

ТАРТУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ
УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА
«КЛАССНЫЙ УЧИТЕЛЬ В МНОГОЯЗЫЧНОЙ ШКОЛЕ»

Анна Маточкина

РАЗРАБОТКА
ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ РАЗМЕТКИ ГЛАГОЛА
ДЛЯ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED
И ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОРПУСА
В ИССЛЕДОВАНИИ ГЛАГОЛА

Магистерская работа

Научный руководитель:
доцент Ольга Бурдакова (PhD)

НАРВА 2020

Kinnitus

Mina, Anna Matochkina, kinnitan, et olen ise kirjutanud selle magistritöö teemal:
Tegusõna leksikaalse ja grammatilise märgistuse väljatöötamine laste kõne
korpusele RusLAPSED.

Anna

Matochkina

21.05.2020

**Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele
kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Anna Matochkina (sünnikuupäev: 15.04.1992),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
Tegusõna leksikaalse ja grammatilise märgistuse väljatöötamine laste kõne korpusele
RusLAPSED, mille juhendaja on Olga Burdakova,
 - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil,
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse
kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu,
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja
lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute
intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, 21.05.2020. a.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 8 |
| 1.0. Корпусная лингвистика: Национальный корпус русского языка как образцовый развивающийся корпус русского национального языка. | 8 |
| 2.0. Необходимость создания корпуса детской речи RusLAPSED. | 9 |
| 3.0. Цель и задачи работы. Методы исследования. | 10 |
| 4.0. Структура работы. | 11 |
| ГЛАВА 1. ИДЕЯ СОЗДАНИЯ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED. | |
| МЕТАРАЗМЕТКА ТЕКСТОВ В КОРПУСЕ | 13 |
| 1.0. Критический обзор существующих корпусов русской детской речи. | 13 |
| 2.0. Цели и задачи корпуса детской речи RusLAPSED. | 14 |
| 2.1. Репрезентативность корпуса. | 14 |
| 2.2. Описание источников корпуса. | 15 |
| 2.3. Стандартизация текстов. | 15 |
| 2.4. Метаописание текстов для корпуса русской детской речи RusLapsed. | 17 |
| 3.0 Выводы | 23 |
| ГЛАВА 2. ПАРАДИГМА ГЛАГОЛА КАК ЧАСТИ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ | 24 |
| 1.0 Объем глагола как части речи в русском языке | 24 |
| 2.0 Выводы | 27 |
| ГЛАВА 3. ОПЫТ СОЗДАНИЯ МЕТАРАЗМЕТКИ ГЛАГОЛА ДЛЯ КОРПУСА RusLAPSED | 28 |
| 1.0. Грамматические категории и парадигматические формы в метаразметке глагола. | 28 |
| 2.0. Аспектуальные способы действия предельных глаголов. | 29 |
| 2.1. Терминально-временные способы действия. | 31 |
| 2.2. Результативные способы действия. | 33 |
| 3.0. Способы глагольного действия неопредельных глаголов. | 37 |
| 4.0. Словоизменяемые классы глаголов. | 39 |
| 5.0 Выводы | 42 |

| | |
|---|-----------|
| ГЛАВА 4. Представление особенностей функционирования глаголов в речи | |
| детей и в разметке корпуса детской речи RusLAPSED..... | 43 |
| 1.0. Речевые инновации или ошибки..... | 44 |
| 2.0. Квалификация отклонений от литературной нормы | |
| в других известных нам корпусах. | 45 |
| 3.0. Два подхода к разметке собственно детских форм..... | 46 |
| 4.0. Выводы | 51 |
| ГЛАВА 5. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ | |
| КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED | |
| В ОНТОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ ГЛАГОЛЬНОЙ | |
| ПАРАДИГМАТИКИ..... | 52 |
| 1.0. Корпус RusLAPSED в онтолингвистическом исследовании глагола. | 54 |
| 1.1. Изучение глаголов различных способов действия в речи детей. | 54 |
| 1.2. Изучение глаголов совершенного и несовершенного видов. | 55 |
| 1.3. Исследование категории времени (на материале корпуса)..... | 56 |
| 1.4. Изучение усвоения парадигматики глаголов, принадлежащих разным | |
| словоизменительным классам, | |
| и детских формообразовательных инноваций. | 57 |
| 2.0. Корпус RusLAPSED в педагогическом исследовании и | |
| методической работе..... | 58 |
| 3.0. Использование корпуса RusLAPSED родителями..... | 59 |
| 4.0. Выводы. | 59 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 61 |
| RESÜMEE | 64 |
| ЛИТЕРАТУРА..... | 66 |
| ИСТОЧНИКИ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RUSLAPSED | 76 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 77 |
| Приложение 1..... | 77 |
| Таблица 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОРПУСОВ | |
| ДЕТСКОЙ РЕЧИ..... | 77 |
| Таблица 2. ЦЕЛИ И ВОЗМОЖНОСТИ КОРПУСОВ ДЕТСКОЙ | |
| РЕЧИ..... | 80 |
| Таблица 3. МЕТАРАЗМЕТКА ТЕКСТОВ В КОРПУСАХ | |
| ДЕТСКОЙ РЕЧИ..... | 84 |
| Приложение 2..... | 86 |

| | |
|---|-----|
| Таблица 4. ОПИСАНИЕ ИСТОЧНИКОВ ТЕКСТОВ..... | 86 |
| Приложение 3. СТАНДАРТ ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТОВ | |
| В КОРПУСЕ RusLAPSED | 89 |
| Приложение 4. МЕТАОПИСАНИЕ ТЕКСТОВ В КОРПУСЕ RusLAPSED | 90 |
| Приложение 5..... | 93 |
| Таблица 7. ЖАНРЫ ДЕТСКОЙ РЕЧИ В КОРПУСЕ RusLAPSED | 93 |
| Приложение 6. Тексты, собранные А. Маточкиной в ходе разработки | |
| корпуса русской детской речи RusLAPSED | 109 |

ВВЕДЕНИЕ

1.0. Корпусная лингвистика: Национальный корпус русского языка как образцовый развивающийся корпус русского национального языка.

Корпусная лингвистика — одно из приоритетных направлений современного языкознания: в XXI в. корпуса национальных языков стали привычными и удобными базами данных для лингвистического исследования языка и речи. Реальное функционирование русского языка в исторической ретроспективе и современном состоянии представляет сегодня Национальный корпус русского языка (далее — НКРЯ), включающий тексты классической и современной художественной литературы, публицистические, деловые, религиозные тексты, примеры бытового использования русского языка (в том числе и в некодифицированных его разновидностях — диалектах) и т. д. и т. п. Идея создания корпуса русского языка появилась в конце XX века. На тот момент уже существовали корпуса чешского и английского языков, но корпуса русского языка не существовало. У истоков идеи создания корпуса, были не лингвисты, а математики, их желание создать базу данных и упорядочить данные стали отправной точкой в создании НКРЯ (*Сичинава 2005: 22*), над которым работали ученые, студенты и аспиранты МГУ, Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН и др. Сам корпус создавался и оформлялся до того вида, в котором он был представлен широкому пользователю, в течение 4 лет (*Сичинава 2005*).

Невозможно сказать, что составление Национального корпуса русского языка окончено или когда-либо завершится: корпус языка является вечно пополняющимся новыми данными. Создание корпуса знаменательно не только тем, что предоставляет невиданную до него по объему и широте охвата базу данных, но и тем, что работа над корпусом стимулировала создание т. н. «морфологического стандарта» (разметку) для единиц русского языка, базой для которого стал «Грамматический словарь» А. А. Зализняка (*Плунгян 2005*).

Разработка разметки — важнейший подготовительный этап исследования текстов: «...хорошо размеченный текст, — писал В. А. Плунгян, — для специалиста оказывается просто бесценным» (*Плунгян 2005*). Поэтому разметке текстов при составлении корпуса уделяется очень много внимания и времени,

тексты должны быть размечены человеком вручную, ведь эта процедура «с трудом поддается автоматизации» (Плунгян 2005).

Однако само «собираательство» и анализ текстов нельзя назвать главной задачей корпусной лингвистики; корпус позволяет решать различные задачи, одной из основных является наблюдение за развитием языка сквозь время (Плунгян 2008).

2.0. Необходимость создания корпуса детской речи «RusLAPSED».

В XXI в. наряду с работой над созданием большого корпуса национального языка, российские лингвисты приступают к созданию корпусов русской детской речи: INFANT.RU, CHILD.RU, EmoChildRu, STARTWRIT, Корпус речевых вокализаций, Кондуит (Ахапкина, Сосновцева 2017; Ляксо и др. 2017a; Ляксо и др. 2017б; Риехакайнен 2019; Эйсмонт 2017).

Попытки создания корпуса речи русскоязычных детей на территории Эстонии нам не известны. Между тем можно предполагать, что в условиях иноязычного (островного) окружения и двуязычного обучения речь детей из семей с русским языком общения может отличаться от речи их сверстников, проживающих в метрополии. Подтверждение или опровержение этого предположения возможно только на основе работы с большим массивом данных.

К настоящему времени (начиная с 2005 г.) в Нарвском колледже Тартуского университета накоплен немалый опыт в изучении отдельных частей речи и типов текстов в речи детей дошкольного и школьного возраста: записаны и расшифрованы тексты детей в возрасте от 2,5 до 13 лет. Но все эти записи носят разрозненный характер, сопоставление данных оказывается затруднено.

Всё сказанное и побудило нас начать коллективную работу над созданием корпуса детской речи RusLAPSED. Задуманный коллективом авторов (А. Маточкина, В. Исакова, Д. Боецкая, Д. Тубиш, Л. Николаева, Н. Цветкова, Т. Коскова) под руководством О. Н. Бурдаковой корпус будет включать расшифровки устной речи детей от 2,5 до 15 лет и письменные тексты школьников. Для корпуса будет разработана разметка различных частей речи.

Метаразметка текстов также будет адаптирована для Эстонии и включать в себя возможности фильтрации речи детей по типу группы или класса обучения.

Кроме разметки, отдельное внимание будет уделяться маркировке и анализу аномальных, искаженных, ошибочных, характерных для того или иного этапа речевого онтогенеза форм в речи детей.

Отдельно хотелось бы обратить внимание на то, какие задачи поможет решить и какие связи в будущем позволит проследить задуманный нами корпус. Кроме очевидных онтолингвистических задач, сопровождение каждого текста корпуса метаразметкой, адаптированной под местные, эстонские реалии, возможно, позволит в дальнейшем педагогам и логопедам проследить связи между различными типами обучения и особенностями становления речи у детей. Наша система образования не является статичной, и постоянные нововведения, вероятно, отражаются и на речевом развитии детей, однако массовых исследований этих процессов не ведется, связи между погружением детей в эстонскую языковую учебную среду и речевое развитие детей во владении родным русским языком исследуются недостаточно.

3.0. Цель и задачи работы. Методы исследования.

Цель работы — разработать лексико-грамматическую разметку глагола в корпусе русской детской речи RusLAPSED и показать возможности использования корпуса в онтолингвистическом исследовании глагола.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть содержание, объем и цели существующих корпусов русской детской речи;
- 2) принять участие в коллективной разработке метаразметки текстов (для возможности последующей фильтрации текстов по разнообразным параметрам);
- 3) решить вопрос о понимании объема глагола как части речи в корпусе RusLAPSED (статус слова *быть*);
- 4) разработать лексико-грамматическую разметку глаголов в корпусе RusLAPSED.
- 5) на основе онтолингвистической литературы рассмотреть особенности усвоения глаголов детьми и предусмотреть возможности отражения этих особенностей в метаразметке глагола;
- 6) разработать лексико-грамматическую разметку глаголов в корпусе RusLAPSED (с учетом выявленных особенностей функционирования глаголов в детской речи);
- 7) продемонстрировать возможности применения корпуса в онтолингвистическом исследовании глагольной лексики.

Методика исследования:

- анализ лингвистического наследия (трудов по русской грамматике, онтолингвистике и разговорной речи);
- анализ имеющихся расшифрованных образцов русской речи детей, собранных студентами и выпускниками Нарвского колледжа Тартуского университета;
- самостоятельная запись и расшифровка устной речи современных школьников (см. *Приложение 6*).

Источником корпуса стали сделанные студентами Нарвского колледжа Тартуского университета в 2005–2019 гг. записи устной и письменной речи детей, посещавших и посещающих детские дошкольные учреждения и школы Эстонии, а также образцы речи детей, собранные в 2019/2020 учебном году рабочей группой по составлению корпуса в ходе работы над «идеальной» метаразметкой текстов.

4.0. Структура работы.

Работа состоит из пяти глав.

Первая глава посвящена краткому обзору существующих корпусов русской детской речи, возникновению идеи создания корпуса «RusLAPSED», обзору подготовки метаразметки текстов с комментариями и рассмотрению дискуссионных вопросов.

Вторая глава посвящена спорным вопросам о границах парадигмы глагола в русском языке. В рамках этой главы рассмотрены труды Л. В. Щербы, В. В. Виноградова, А. А. Зализняка, М. А. Шелякина, РГ-80 и др. На основе анализа лингвистической литературы составлена таблица (см. *Таблица 8*), демонстрирующая, какие формы входят в глагольную парадигму, по мнению различных исследователей. Самым спорным в данном вопросе является статус слова *быть*. В заключении главы принимается решение о статусе «спорных» слов для реализации выбранного подхода в корпусе RusLAPSED.

В третьей главе представлен опыт создания разметки глагола для корпуса RusLAPSED. Здесь дан обзор разметки глагола, обоснован выбор тех или иных критериев, представлено их краткое описание.

В четвертой главе работы описаны пометы, принятые в разметке глагольных форм, представляющих собой инновации в детской речи.

Пятая глава посвящена обзору возможностей, которые предоставляет корпус RusLAPSED исследователю глагольной парадигматики, учителю, специалисту системы учебной поддержки и родителю.

Глава 1

ИДЕЯ СОЗДАНИЯ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED. МЕТАРАЗМЕТКА ТЕКСТОВ В КОРПУСЕ

1.0. Обзор существующих корпусов русской детской речи.

В XXI веке российскими лингвистами предпринимаются попытки создания корпусов русской детской речи (Ахапкина, Сосновцева 2017; Ляксо и др. 2017a; Ляксо и др. 2017b; Риехакайнен 2019; Эйсмонт 2017). Существующие корпуса русской детской речи (INFANT.RU, CHILD.RU, EmoChildRu, STARTWRIT, Кондуит) представляют аудиозаписи и (частично) расшифровки устной речи детей от 0 до 7 лет. Однако выборка этих корпусов ограничена территориально. Цели и задачи, поставленные разработчиками корпусов, не позволяют производить фильтрацию текстов по лексико-грамматическим параметрам (лексическая и морфологическая разметка в них не предусмотрена); см. *Таблицу 1* («Общая характеристика корпусов детской речи») в *Приложении 1*.

В корпусах INFANT.RU и CHILD.RU исследователи сосредоточены на фонетической стороне речи детей от 0 до 7 лет. Создатели корпусов решают прикладную задачу — разработать на основе корпусов модель стимулов, которые могли бы помочь детям с неврологическими заболеваниями и детям, воспитывающимся в условиях Дома ребенка, получить помощь по становлению речи (начиная с 0 лет).

В корпусе EmoChildRu представлены аудиозаписи эмоциональной речи детей 3–7 лет; особое внимание уделяется биологическим и психологическим показателям развития детей; см. *Таблицу 2* («Цели и возможности корпусов русской детской речи») в *Приложении 1*.

Еще один известный нам корпус детской речи получил название «Кондуит». В этом корпусе представлены записи спонтанной речи детей 2,7–7,6 лет. Целью этого корпуса является собрание базы текстов, с помощью которой появится возможность изучать и наблюдать периоды становления связной речи у детей. В этой базе уже есть записи более 200 текстов, но корпус не предоставляет возможности поиска по заданным лексико-грамматическим параметрам. Корпус уже частично доступен пользователям, у желающих есть возможность послать

запрос разработчикам и получить доступ к базе данных корпуса (*Эйсмонт 2017: 373–374*).

Таким образом, создаваемые в настоящее время в России корпуса русской детской речи, во-первых, ограничены возрастом детей (от 0 до 8 лет), во-вторых, их местом проживания (г. Санкт-Петербург), в-третьих, позволяют исследователю производить анализ фонетической стороны речи, но не предусматривают возможности автоматизированной работы над лексико-грамматической стороной записанных текстов.

Помимо собственно корпусов русской детской речи, существует база CHILDES, которая представляет собой электронную систему, позволяющую собирателям «делиться» своими материалами. Любой исследователь детской речи может добавить в эту базу свои примеры детской речи, предварительно снабдив текст необходимым метаописанием. В этой базе представлены тексты на многих языках, в том числе на русском. Все тексты представляются в единой латинской транскрипции, что создает некоторые неудобства для пополнения системы русскими текстами. По данным Е. В. Зыряновой на 2008 г., в этой базе собрано лишь 170 русскоязычных текстов, что не позволяет исследователям в полной мере пользоваться данной системой для проведения исследований (*Зырянова 2008*).

2.0. Цели и задачи корпуса детской речи RusLAPSED.

Главной целью корпуса русской детской речи RusLAPSED является составление такой базы данных, которая даст возможность будущим исследователям изучать грамматические и лексические явления в речи детей дошкольного и школьного возраста.

Корпус RusLAPSED позволит производить детальный поиск словоформ, принадлежащих различным частям речи, и делать выборку контекстов по множеству параметров метаописания. Учитывая специфику территории, на которой записаны тексты для корпуса, будет возможность сопоставления текстов, собранных в России, с текстами из Эстонии.

2.1. Репрезентативность корпуса.

Для того чтобы наш корпус могли использовать в своих работах будущие исследователи русской детской речи, необходимо позаботиться о репрезентативности представленных текстов. Так как наш корпус RusLAPSED позволит производить поиск по различным параметрам, то и характеристики

текстов, относительно которых стоит добиваться репрезентативности, многочисленны.

Необходимо, чтобы в будущем количество текстов в устном и письменном подкорпусах было равномерным; пока в массиве текстов, собранных выпускниками Нарвского колледжа Тартуского университета, в бóльшей степени представлены устные тексты.

В дальнейшем стоит уделить внимание соотношению текстов по гендерной характеристике их авторов и стремиться к пропорциональной представленности текстов, записанных от мальчиков и девочек.

На этапе обработки текстов, записанных в 2005–2019 гг., репрезентативность корпуса не является первостепенной задачей; в будущем пополнение корпуса новыми текстами должно преследовать цель сбалансированности текстов в корпусе.

2.2. Описание источников корпуса.

Источниками корпуса служат имеющиеся записи устной и письменной детской речи, представленные в приложениях к бакалаврским и магистерским работам студентов, окончивших Нарвских колледж Тартуского университета. В этих работах содержатся как устные, так и письменные тексты, полученные в ходе экспериментов или наблюдений за речевой деятельностью детей (см. *Приложение 2, Таблица 4*).

Кроме того, коллектив разработчиков корпуса RusLAPSED на начальном этапе создания корпуса ведет записи речи детей, тексты которых мы сможем сопровождать максимально полной метаразметкой и показать, таким образом, возможности метаописания текстов.

2.3. Стандартизация текстов.

Имеющиеся в нашем распоряжении расшифровки детской речи представлены в орфографической записи. Однако, поскольку в прошлые годы не было единого или «стандартного» способа оформления записей детской речи, нашему коллективу единомышленников пришлось договориться о стандарте оформления всех текстов и контекстно-ситуативной информации и вручную переформатировать расшифровки записей. Имеющиеся тексты обрабатываются и приводятся к «стандартному» оформлению (см. *Приложение 3 «Стандарт оформления текстов и условные обозначения»*).

Сложности вызвал вопрос о членении устной речи на фразы и синтагмы. В текстах письменной речи используются стандартные знаки препинания, такие как: точка (.), запятая (,), двоеточие (:), точка с запятой (;), тире (—) и т. п. Логико-смысловое и синтактико-интонационное членение устной речи вызывает немалые сложности (Хан 2013; Степихов 2005). На одном из семинаров по созданию корпуса RusLAPSED было принято решение: в уже расшифрованных текстах устной детской речи авторское логико-смысловое или фразово-синтагматическое членение остается без изменений, т. е. в корпусе членение текста на единицы представлено в том виде, в котором оно было дано собирателем текста (автором бакалаврской или магистерской работы). А в новых текстах, которые собираются начиная с 2019/2020 гг., для удобства чтения текста неподготовленным пользователем корпуса фразы/предложения отделяются точкой, вопросительным и восклицательным знаками; вместо других знаков препинания используется знак (/) (см. Приложение 3).

Подобное решение встречаем и в Устном подкорпусе НКРЯ. Составители Устного корпуса называют этот принцип орфографическим принципом подачи устной речи. К выбору такого принципа составителей подтолкнули причины технического и идеологического характера. «<...> знаки пунктуации внутри предложения вообще снимаются (заменяются слешами), и в тексте остаются только знаки функционально равные точке» (Гришина 2005: 96). Как известно, в фонетической транскрипции границы фразы отмечаются двойным слешем (//), однако составители Устного корпуса сознательно его не используют, чтобы «не создавать у пользователя иллюзию правильной фонетической записи» (Гришина 2005: 95–96). С точки зрения практического применения корпуса, данное решение также обоснованно, так как облегчает чтение текстов для пользователя (Гришина 2005: 97–98).

При анализе собранных студентами Нарвского колледжа текстов особое внимание привлекли паузы хезитации и фальстарты в речи детей. Информация о единицах, заполняющих паузы хезитации, и фальстартах может быть интересна исследователям детской речи, которые решат воспользоваться базой корпуса RusLAPSED для изучения механизмов порождения неподготовленной устной речи. По примеру составителей Дialeктного подкорпуса НКРЯ (Летучий 2005: 218) мы заключаем хезитативы и фальстарты в фигурные скобки, чтобы при подсчете словоформ данные явления не учитывались и не влияли на

частотные характеристики, но при этом отображались в корпусе и были видны пользователю.

Пример из корпуса RusLAPSED:

[Жасмин, 7:].... — {Ва...} Колечка, ты знаешь, как нужно в тетради писать?..

2.4. Метаразметка текстов для корпуса русской детской речи RusLAPSEd.

Метаразметка текстов является важным инструментом в работе с корпусом языка. От тонкости подхода к составлению метаразметки текстов зависят возможности поиска текстов. Метаразметка должна соответствовать качеству собранных текстов. Каждый корпус языка имеет свою метаразметку текстов, так как качество, объем текстов и цели составления корпусов языка различны (см. *Приложение 1*).

Поскольку создание корпуса началось на момент, когда значительный массив текстов уже был собран, перед началом работы над метаразметкой текстов предстояло решить, будет ли метаразметка охватывать только те данные, которые известны (запрашивались собирателями текстов ранее) или будет включать в себя все необходимые, с точки зрения разработчиков, данные для фильтрации и стремиться к «идеалу» метаразметки. Отталкиваясь от того, что корпус будет пополняться в дальнейшем новыми текстами и будет возможность снабдить новые образцы детской речи полной метаразметкой, мы приняли решение, составить для корпуса русской детской речи RusLAPSED полную, «идеальную» метаразметку текстов.

Опираясь на Национальный корпус русского языка, в котором метаописание «одно из самых детальных в мировой практике» (*Сичинава 2005*), и известные нам корпуса русской детской речи (См. *Таблицу 4 «Метаразметка текстов в корпусах детской речи» в Приложении 1*), коллектив разработчиков корпуса русской детской речи RusLAPSED составил «идеальную» метаразметку текстов корпуса (См. «Метаразметка текстов в корпусе детской речи RusLAPSED» в *Приложении 2*).

Метаразметка для корпуса русской детской речи включает в себя такие разделы, как информация о ребенке, о семье, об условиях обучения, об условиях записи и о тексте.

- **Информация о ребенке.**

Для сохранения личных данных и возможности идентификации текстов, записанных от одного и того же ребенка, было решено каждому ребенку дать уникальное условное имя. Код ребенку присваивает система, над которой трудится ИТ-специалист Ольга Гандшу. Пол ребенка выбирается из двух возможных вариантов (мужской или женский). Дата рождения ребенка указывается максимально точно в формате дд. мм. гггг. Возраст на момент записи ребенка называется с той точностью, с которой его указывал собиратель, преимущественно в годах и месяцах для детей дошкольного возраста и в годах для учеников школ.

- **Информация о семье.**

Этот раздел был добавлен в результате анализа опыта метаразметки таких корпусов русской детской речи, как: INFANT.RU и CHILD.RU (Ляксо и др. 2017б). В разделе находится информация о языках семейного общения (есть возможность выбрать как один язык, так и несколько) и о месте воспитания ребенка (семья или Дом ребенка).

Тип семьи характеризуется по параметрам «полная» или «неполная семья». Указывается номер ребенка в семье (т. е. каким по счету он родился) и наличие близнецов; эти факторы, как показывают исследования, влияют на становление речи детей, их словарный запас, манеру речи и т. п. (Hoff 2006).

Кроме того, указывается место жительства семьи (в массиве данных уже есть записи речи детей, проживающих в различных городах Эстонии) и продолжительность жизни в Эстонии. На одном из семинаров разработчиков корпуса было решено указывать продолжительность жизни по старшему из родителей, если семья не переехала в Эстонию, или по тому родителю, который живет в Эстонии дольше, если ребенок был рожден в Эстонии. В графе «уровень образования родителей» указывается самый высокий уровень образования в семье (у одного из родителей).

- **Информация об условиях обучения.**

Так как в корпусе RusLAPSED представлена речь как детей дошкольного, так и школьного возраста, было составлено два вида полей.

- ✓ **Школа.**

Для школы отмечается номер класса, в котором обучался ребенок на момент записи речи. Указывается информация о том, посещал ли ребенок детское

дошкольное учреждение до школы, особенно она важна для учеников начального школьного звена. Характеризуется тип класса; на выбор предлагаются класс с языковым погружением, обычный или специальный класс. Такой параметр, как «программы обучения» вызвал оживленную дискуссию среди создателей корпуса. Было решено представить в метаразмётке на выбор государственную и облегченные программы трех видов. В этом поле возможен множественный выбор и предусмотрена кнопка «добавить своё», так как система школьной поддержки постоянно развивается. Эти варианты были добавлены, так как в школах Эстонии практикуется подход инклюзивного образования и при сборе образцов детской речи у исследователей могут оказаться в выборке ученики, обучающиеся по «нестандартной» программе.

✓ **Детское дошкольное учреждение (далее ДДУ).**

ДДУ описывается по следующим параметрам: группа детского сада, тип группы (группа языкового погружения, логопедическая или обычная). Кроме того, отмечается, оказывается ли ребенку помощь опорных специалистов в детском саду и посещает ли он учебные группы вне детского сада.

• **Информация об условиях записи.**

В этом разделе представлена информация о месте записи, о языке обучения в школе; отражается год и время записи, имя собирателя. Часть данных носит скорее технический характер.

• **Информация о тексте.**

Это самый важный блок информации, отражающий лингвистическую характеристику самого текста, и при его составлении возникло наибольшее количество вопросов.

✓ **Форма речи.**

На основании этого критерия записи речи распределяются по устному и письменному подкорпусам корпуса русской детской речи RusLAPSED.

✓ **Разновидность речи.**

В корпусе представлены три разновидности речи: монолог, диалог и полилог. Задача определить, какие тексты являются монологами, а какие — диалогами, оказывается не всегда формальной, так как часто взрослые-экспериментаторы при общении с ребенком используют методы активного слушания, фразы, которые подталкивают ребенка к речи, разъясняют задание, стимулируют к речевой деятельности. Например:

[Собиратель:] *Расскажи мне, пожалуйста, анекдот.*

[Зарина, 9:] *Какой?*

[Собиратель:] *Какой хочешь, какой вспомнишь!*

[Зарина, 9:] *М-м... я знаю про русского и китайца.*

[Собиратель:] *Давай.*

Далее следует запись анекдота.

(Вергулянец 2016)

Можно ли считать данный пример диалогом? На одном из семинаров разработчики корпуса русской детской речи RusLAPSED приняли решение рассматривать тексты, в которых фразы взрослого только уточняют задание-стимул, как монологические.

✓ Вид речи.

В корпусе русской детской речи RusLAPSED представлены примеры продуктивной, репродуктивной и продуктивно-репродуктивной речи детей.

К продуктивным видам речи относится речь детей, в которой они высказывают свое мнение, составляют собственный текст, не опираясь на ранее прочитанный или услышанный. К репродуктивному виду относятся всевозможные виды пересказов, изложений, описаний и тому подобное. Например, ребенок пересказывает анекдот, который ему до этого уже рассказывал отец *(Вергулянец 2016)*. К продуктивно-репродуктивному виду относится речевой продукт, созданный по мотивам фильмов, мультфильмов, изображений, т. е. речь, построенная на рассказе об увиденном, но не имеющем вербального предтекста вообще или сочетающем визуальный и вербальный текст. Например, ребенок описывает мультфильм, который был им просмотрен.

✓ Тип речи.

Для определения типа речи используются термины «нарратив», «рассуждение» и «описание». При этом коллектив разработчиков столкнулся с проблемой квалификации текстов детской речи, в которых сочетаются тексты разных типов. Было принято решение оставить в данной графе множественный выбор.

Типы речи являются характеристиками монологической речи. Однако, как справедливо отмечает О. А. Нечаева, отдельные фразы в диалогах и полилогах в некоторых случаях являются монологами внутри диалога *(Нечаева 1974)*, таким образом, для них есть возможность указать тип речи.

✓ **Стиль речи.**

Изначально коллектив разработчиков считал, что для характеристики детских текстов достаточно будет предусмотреть выбор из двух стилей — нейтрального и сниженного, но среди текстов, записанных от детей среднего школьного возраста, оказались примеры высокого (официального стиля), поэтому он был добавлен в метаразметку текста. Высокий (официальный стиль) используется детьми для составления писем и записок учителям или администрации школы.

✓ **Жанры.**

Жанровая классификация детской речи оказалась в числе дискуссионных вопросов. На основе анализа исследовательской литературы (*Кошечева 2011; Михайлова 2014*) был составлен упорядоченный список жанров детской речи с возможностью дальнейшего пополнения и редакции (См. Приложение 4 «Жанры в корпусе русской детской речи RusLAPSED») (*Кошечева 2012*). В графе «Жанры» оставлена возможность множественного выбора, так как в речи детей часто встречается смешение жанров

✓ **Тематика текстов.**

Тематика детских текстов обширна. В части текстов, представленных в корпусе RusLAPSED, она задается взрослым-экспериментатором, когда перед ребенком ставится какая-либо задача. Иногда выбирается случайная тема или интересующая ребенка на данном этапе его жизни (см. Приложение 3, Таблица 5). Тема определяется широко. Так, все праздники (Новый год, Рождество, День рождения и т. д.) объединены в одну тему «Праздники», рассказы о сновидениях — в одну тему «Сновидение». Для того чтобы в дальнейшем разметчикам было проще определить тематику текстов, на выбор предлагается список уже имеющихся в корпусе тем, с возможностью добавить свою. Поскольку дети в построении речи могут «перепрыгивать» с одной темы на другую, из списка можно выбрать несколько вариантов.

✓ **Стимул.**

Изначально предполагалось, что в этом поле будет указываться, какой стимул был дан ребенку, и если стимула не было, поле будет оставаться пустым. В дальнейшем при обсуждении и анализе уже имеющихся текстов выяснилось, что такое точное указание стимула в метаразметке является избыточным. Достаточно указать, был стимул в построении речи или нет, а в предваряющем расшифровку текста описании ситуативно-контекстной информации раскрыть, какое стимульное задание получал ребенок в эксперименте. Если до начала речи

ребенку было дано задание и/или его попросили рассказать о чем-то, то такие просьбы-вопросы расцениваются как стимул.

✓ **Степень подготовленности речи.**

Если до того, как начать говорить, у ребенка было время подготовить и структурировать свою речь, то речевой продукт расценивается как подготовленная речь; если ребенок начинает говорить сразу после стимульного задания, то эта речь является неподготовленной. При этом в большинстве случаев письменная речь подготовлена, но существуют такие жанры письменной речи, как бытовая записка, sms-сообщение и т. п., в которых письменная речь не является подготовленной и близка в этом к устной речи.

✓ **Объем.**

Для письменных текстов объем указывается в предложениях и словоформах, для устных — в словоформах. В идеале это должен быть автоматизированный подсчет в обоих случаях. Но если с подсчетом количества предложений программа может справиться легко, подсчитав количество точек, то на начальном этапе подсчитывание количества словоформ будет нуждаться в проверке и контроле со стороны разметчиков, так как «машина» видит сложные формы, например: сложную сравнительную или превосходную степень прилагательного, как две словоформы. Об этом пишет и один из создателей Устного подкорпуса НКРЯ Е. А. Гришина: со временем программа «учится» считать объем устной речи, но человек в любом случае должен проверять данную работу (Гришина 2005).

✓ **Подкорпус.**

На текущем этапе составления и оформления корпуса русской детской речи RusLAPSED будет возможно выделить только два подкорпуса речи: письменный и устный.

Комбинация различных признаков метаразметки позволит сортировать материал и тексты, создавая подкорпуса по нужным для конкретных исследований признакам. Так как в метаразметке текстов корпуса RusLAPSED присутствуют как социолингвистические, так и чисто лингвистические параметры, это позволит сортировать и создавать подкорпуса различной направленности. Однако стоит отметить, что сейчас не все возможности будут реализованы, можно будет создать подкорпуса по типу и виду речи, возрасту и полу информантов. Подобное решение (ограниченные возможности по созданию

подкорпусов) предлагают и составители Национального корпуса русского языка (Гришина 2005: 99).

3.0. Выводы.

В главе рассмотрены существующие корпуса русской детской речи и приведены доводы в пользу актуальности использования корпусов детской речи в онтолингвистических исследованиях.

Определено, каким образом в корпусе RusLAPSED будет решаться вопрос о стандартизации текстов.

Принято решение о сопровождении текстов корпуса детальной метаразметкой, несмотря на то, что примеры детской речи, извлеченные из магистерских и бакалаврских работ студентов Нарвского колледжа Тартуского университета, не могут быть описаны по всем социолингвистическим и чисто лингвистическим категориям, предусмотренным в метаразметке. Дано описание каждого блока метаразметки текстов и описан процесс принятия решений по спорным лингвистическим вопросам.

Глава 2

ПАРАДИГМА ГЛАГОЛА КАК ЧАСТИ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

1.0. Объем глагола как части речи в русском языке.

Глагол по праву считается важнейшей частью речи в построении языкового события, текста. Без глагола (явного или подразумеваемого) невозможно построение фразы. «Найти верный глагол для фразы, — писал А. Н. Толстой, — это значит дать движение фразе» (Толстой 1961: 212).

Глагол, несомненно, является одной из самых сложных и емких частей речи, обладающей большими возможностями для описания жизни в ее постоянном движении. Вопрос о границах парадигмы глагола как части речи в русском языке по сей день является дискуссионным. Рассмотрим спорные элементы в парадигме глаголов.

Таблица 8

Объем глагола как части речи в русском языке

| В парадигму глагола включаются... | Грамматические труды | | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|---|-------------------------------------|-----------------------------------|
| | Л. В. Щерба | АГ–80 | В. В. Виноградов | А. А. Зализняк |
| инфинитив | + (см. Глава 8) | + (Том 2, «Глагол») | + (стр. 356) | + (стр. 87) |
| причастия | + (см. Глава 8) | + (Том 2 «Глагол») | + (стр. 355) | + (стр. 85) |
| деепричастия | + (см. Глава 8) | + (Том 2 «Глагол») | + (стр. 355) | + (стр. 86) |
| личные формы глагола | + (см. Глава 8) | + (Том 2 «Глагол») | + (стр. 354) | + (стр. 84) |
| трах, ах | + (см. Глава 8) | — | — | — |
| быть | знаменательная связка (см. Глава 8) | глагол-связка, часть составного глагола | часть составного глагола (стр. 354) | + изолированный глагол (стр. 133) |

Прежде всего, встает вопрос: входит ли инфинитив в глагольную парадигму или является «особой частью речи»? Одни языковеды (А. М. Пешковский и Ф. Ф. Фортунатов с последователями) относят инфинитив к неизменяемым частям речи и ставят его в один ряд с наречиями, неизменяемыми существительным и причастиями (Пешковский 1956; Фортунатов 1956). Другие лингвисты

определяют инфинитив как начальную форму глагола. Л. В. Щерба в своих трудах критикует подход Ф. Ф. Fortunatova и настаивает на том, что инфинитив, бесспорно, является формой глагола (*Щерба 1974: 77–100*). В. В. Виноградов, авторы АГ–80 и А. А. Зализняк вслед за Л. В. Щербой рассматривают инфинитив как об особую форму глагола (*Виноградов 1986: 356; Зализняк 1980: 87*).

Среди глагольных форм отдельно выделяют нефинитную форму — причастие, которое соединяет в себе признаки глагола и прилагательного. В языкознании есть две точки зрения на причастие: одни лингвисты признают причастия отдельной частью речи (Ф. Ф. Fortunatov, А. М. Пешковский (*Пешковский 1956; Fortunatov 1956*), другие — вслед за В. В. Виноградовым — включают причастие в парадигму глагола как особую форму (*Виноградов 1986: 354; АГ–80 1980*). При этом Л. В. Щерба уделяет особое внимание контексту и отмечает, что необходимо понять в отношении чего, и в какой ситуации употреблено слово, чтобы четко отнести его к причастиям или прилагательным. В качестве примера он приводит слово *ученый*: если оно обозначает то, в чем много учений, то его стоит отнести к прилагательным; если же имеется в виду ранее выученный, то это форма глагола — причастие (*Щерба 1974*). Для нас (как составителей корпуса) очень важно, четкое понимание и разделение причастий и прилагательных (появившихся в результате адъективации причастий). Разметчику необходимы четкие инструкции, к которым он сможет обратиться, в случае «спорного» спорного («языковое чутье» разметчика субъективно и может подвести). Предлагаем обратиться к схеме О. Н. Бурдаковой (*Бурдакова 2009: 32–33*) и следовать предложенному автором алгоритму при разграничении причастия и адъективированного причастия (прилагательного). Как уже писалось выше, самым главным признаком глагола является его процессность и динамичность; в данной схеме автор также опирается на этот признак, что соответствует нашей концепции и современной школьной традиции.

Деепричастие особых споров не вызывает, его определяют как глагольную форму, обладающую некоторыми особенностями наречий. То же касается и личных форм глагола, они все обладают как семантическими, так и грамматическими признаками глаголов (*Виноградов 1986: 355; АГ–80 1980; Зализняк 1980: 84*).

Больше всего противоречий вызывает слово *быть*. Языковеды по-разному трактуют это слово, одни признают за ним глагольность, другие классифицируют его как слово-связку. По Л. В. Щербе, слово *быть* — это не глагол, а

знаменательная связка. Л. В. Щерба упоминает о значении контекста: если можно слово *быть* заменить другим глаголом, то это скорее глагол; если нет, то это связка, однако Л. В. Щерба всё же выносит это слово отдельно в категорию знаменательных связок (Щерба 1974). Подход, принятый в Академической грамматике–1980, близок подходу Л. В. Щербы. В АГ–1980 слово *быть* рассматривается как глагол-связка или часть составного глагола (АГ–80). В. В. Виноградов в своих трудах среди примеров глаголов русского языка приводит и примеры со словом *быть*, что позволяет нам говорить о том, что В. В. Виноградов слово *быть* рассматривает как часть составного глагола, не уделяя этому вопросу большого внимания (Виноградов 1986: 356). А. А. Зализняк описывает слово *быть* как изолированный глагол (Зализняк 1980: 133).

Отдельно хотелось бы рассмотреть такие слова, как *ах* и *бах*. Л. В. Щерба отмечает, что глаголы должны обладать значением «действия». В высказываниях типа *Татьяна — ах!* Л. В. Щерба описывает *ах* как глагол, поскольку он обладает значением «действия», свойственного глаголам (Щерба 1974). В. В. Виноградов такие «глаголы» не рассматривает, но все его размышления о сущности глагола позволяют предполагать, что он не считает эти явления похожими на глаголы (Виноградов 1986).

Так как русский язык является высококонтекстуальным, практически все лингвисты обращают внимание на то, что без рассмотрения контекста невозможно определить, к какой части речи относится то или иное слово. Хочется отметить, что при составлении разметки различных частей речи для Национального корпуса русского языка языковеды изначально хотели принять достаточно «нетрадиционный» подход, но так как корпусная лингвистика предполагает использование корпусов широкой аудиторией, составителям корпуса пришлось «упростить» разметку и применить более простой подход, другими словами, более «школьный» (Плунгян 2008). Принимая во внимание опыт составителей НКРЯ, которым пришлось отказаться от «нетрадиционного» определения частей речи и обратиться к более «школьному» определению, в корпусе RusLAPSED слово *быть* будем традиционно рассматривать как часть составного глагола; причастия как частные случаи глагольных форм, но с необходимостью учитывать контекст; инфинитив как часть парадигмы глагола; деепричастия и личные формы глагола, бесспорно, включаются в глагольную парадигму.

2.0. Выводы.

Во второй главе рассмотрен объем глагола как части речи в русском языке. Принято решение определять объем глагола в корпусе близко к традиции школьной грамматики, что позволит «облегчить» использование корпуса учителями и специалистами поддержки учеников.

Рассмотрен вопрос о том, как в корпусе будут размечаться глаголы, выступающие в связи со словом *быть*; принято решение рассматривать *быть* как часть составного глагола, что близко школьной и традиционной грамматике русского языка.

Особое внимание уделено тому, как в будущем разметчик сможет удостовериться имеет ли он дело с глагольной формой (причастием) или адъективированным причастием (прилагательным) и какую разметку давать таким словам. Принято решение использовать в таких случаях схему-алгоритм.

Таким образом, глагольную разметку в корпусе RusLAPSED получают инфинитив, причастия, деепричастия, личные формы глагола и *быть* (как часть составного глагола).

Глава 3

ОПЫТ СОЗДАНИЯ МЕТАРАЗМЕТКИ ГЛАГОЛА ДЛЯ КОРПУСА RusLAPSED

Составление разметки классов слов является очень важной частью работы над корпусом языка. Для корпуса русской детской речи RusLAPSED будет составлена достаточно тонкая разметка для каждой части речи, охватывающая помимо традиционных грамматических и формальных категорий функциональные признаки. Очень важно, чтобы разметка частей речи отвечала целям создания корпуса; так, Д. В. Сичинава отмечает, что если корпус создан для широкого круга пользователей, то стоит четко определить, какие категории оставить, чтобы пользователю было понятно, по каким признакам и категориям производится поиск (*Сичинава 2005*).

При составлении метаразметки грамматических категорий и форм глагола мы будем опираться на опыт составителей НКРЯ и труды, которые легли в основу «школьной» грамматики: АГ–80, работы В. В. Виноградова, А. А. Зализняка и т. п. Функциональные признаки глаголов, такие, как способы глагольного действия, рассмотрим и опишем по работам М. А. Шелякина (*Шелякин 2000; Шелякин 2007*).

1.0. Грамматические категории и парадигматические формы в метаразметке глагола.

Грамматические категории и формы такой части речи, как глагол находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Форма (спрягаемые формы, инфинитив, причастия и деепричастия) глагола предопределяет набор морфологических категорий. Для личных форм глагола определяется спряжение (первое, второе или разноспрягаемое) и наклонение (изъявительное, повелительное или сослагательное). Вид глаголов (совершенный и несовершенный) охватывает всю глагольную парадигму и определяется близко к «школьной» грамматике. (см. *Рис. 1*).

Спрягаемые формы глаголов изъявительного наклонения обладают также категорией времени (прошедшее, настоящее и будущее). Для глаголов прошедшего времени определяется род (мужской, женский и средний); для

глаголов настоящего и будущего времен определяется лицо (первое, второе и третье) и число (единственное и множественное) (см. *Рис. 1*). Из неспрягаемых форм глагола категорией падежа обладают только причастия, это категория также будет отражена в метаразмётке глаголов в корпусе RusLAPSED (см. *Рис. 1*).

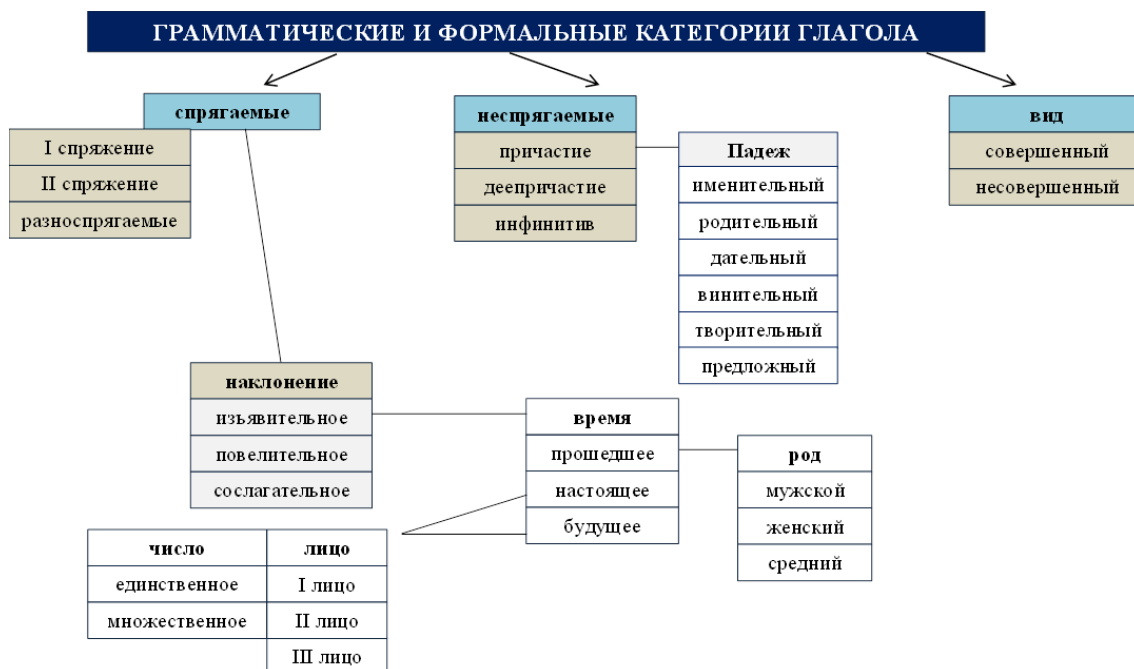


Рис. 1. Грамматические категории и парадигматические формы глагола

2.0. Аспектуальные способы действия предельных глаголов.

В современной функциональной грамматике есть две основные точки зрения на определение способов глагольного действия. В узком смысле к акциональным относятся лишь глаголы, обладающие префиксами и аффиксами, дающие характеристику протеканию действия (*Исаченко 1960*). А в широком понимании этого термина всякий глагол обладает категорией способа глагольного действия (*Маслов 1984; Шелякин 2000*).

Значительные различия в определении способов глагольного действия наблюдаются между Московской, Санкт-Петербургской и другими лингвистическими школами. Для корпуса RusLAPSED была выбрана классификация способов глагольного действия М. А. Шелякина (*Шелякин 2000; Шелякин 2007*) как представителя Тартуской школы функциональной грамматики. Следуя за М. А. Шелякиным (*Шелякин 2007*), мы делим предельные глаголы на две группы по способу глагольного действия: терминально-временные и результативные, а неопредельные на восемь разрядов по способам аспектуального глагольного действия (см. составленный нами на основе работ М. А. Шелякина *Рис. 2*).

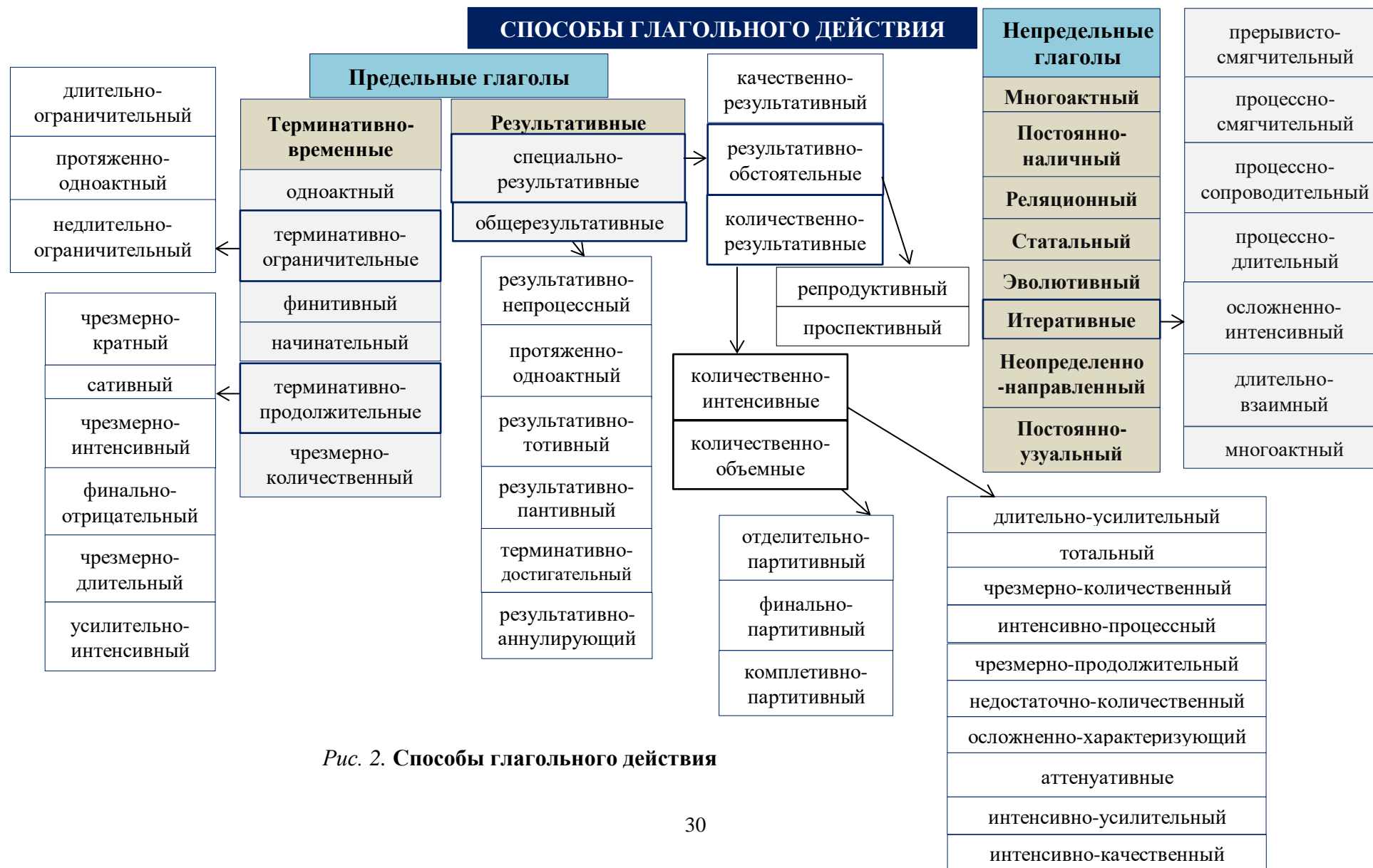


Рис. 2. Способы глагольного действия

Способы глагольного действия предельных глаголов.

2.1. Терминально-временные способы действия.

К терминально-временным способам глагольного действия М. А. Шелякин относит глаголы, выражающие действия с временными рамками его осуществления, такие глаголы имеют формальное выражение — префикс (Шелякин 2007). В свою очередь, терминально-временные способы глагольного действия разделены на шесть разрядов (см. Рис. 2).

- **Начинательный способ глагольного действия.**

Начинательный способ глагольного действия выражает начало происходящего действия и имеет формальное выражение в виде префиксов *за-*, *по-*, *вз-* (*вс-*), например: *закричать*, *вскрикнуть*, *пойти* и пр. (Шелякин 2007: 151–152). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 3,11:] О чем **поговорим** [=поговорим]?

- **Финитивный способ глагольного действия.**

Финитивный способ глагольного действия передает смысл окончания действия, выраженного глаголом, единственный формальный признак этого способа глагольного действия — это наличие префикса *от-*. Например: *отвеселиться*, *отпеть*, *отобедать* и др. (Шелякин 2007: 152–153).

- **Терминативно-ограничительные способы глагольного действия.**

Терминативно-ограничительные способы глагольного действия включают в себя: длительно-ограничительный способ глагольного действия, который придает глаголу смысл продолжительности совершаемого действия и имеет формальное выражение в приставках *про-* и *от-* (например: *отсидеть*, *пробежать* и пр.) Пример из корпуса RusLAPSED: [Петр, 7:] .../надо **проходить** всякие уровни/...; недлительно-ограничительный способ глагольного действия, выражающий быстроту и непродолжительность протекания действия, формальное выражение наблюдается в приставках *по-* и *про-* с постфиксом *-ся* или в приставке *вз-* с суффиксом *-ну-* (например: *всплкнуть*, *пожить*, *пройти* и др.). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ждан, 7:] Так...это...Царь сказал **пробежать** {неразб} по всем странам ...; протяженно-одноактный аспектуальный способ действия, передающий одноактность и временную ограниченность действия, данный способ глагольного действия формально выражен префиксом *про-* (например: *прозвучать*, *провыть*, *проблистать* и др.) (Шелякин 2007: 153–154).

- **Терминативно-продолжительные способы глагольного действия.**

Глаголы, выражающие терминативно-продолжительные способы глагольного действия, передают предельность интенсивности или продолжительности совершаемого действия.

Терминативно-продолжительные способы глагольного действия разбиты на шесть подгрупп, для данного членения выбран формальный признак данного способа глагольного действия.

- 1) Сативный способ глагольного действия, выраженный постфиксом *-ся* и префиксом *на-* и обозначающий стремление к достижению предела выполняемого действия, например: *нагуляться, налюбоваться, набегаться* и др.
- 2) Чрезмерно-кратный способ глагольного действия формально выражается постфиксом *-ся* и префиксом *из-* и характеризует действующее лицо, например: *изленился, изнежничаться, извернуться* и пр.
- 3) Чрезмерно-интенсивный способ глагольного действия формально выражен префиксом *у-* и постфиксом *-ся* и обозначает крайнюю степень «усталости» лица от выполнения действия, сюда относятся только некоторые глаголы: *убегаться, уездиться, уходиться, убродиться, угоняться, упахаться, упрыгаться*.
- 4) Финально-отрицательный способ глагольного действия формально выражен префиксом *до-* и постфиксом *-ся* и обозначает отрицательный эффект от продолжительности выполняемого действия, например: *допившийся, долежался* и пр.
- 5) Чрезмерно-длительный способ глагольного действия формально выражен префиксом *за-* и постфиксом *-ся* и обозначает излишнюю заинтересованность лица, выполняющего действие, например: *засидеться, залюбоваться, залюбоваться* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Прохор, 14:] Он делает всю работу сам / то есть не нужно **заморачиваться** самому/...
- 6) Усилительно-интенсивный способ глагольного действия формально выражен префиксом *раз-* (*рас-*) и постфиксом *-ся* и характеризует увеличение интенсивности уже начатого действия, например: *разволноваться, разбежаться, раскачаться* и пр. (Шелякин 2007: 155–159). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ангелина, 9:] Мачеха та / раз [неразб] / **разозлилась** (Семичева 2016).

- **Чрезмерно-количественный способ глагольного действия.**

Чрезмерно-количественный способ глагольного действия выражает излишнюю продолжительность разового действия и обладает некоторым оттенком оценивания с точки зрения нормы, имеет формальное выражение в виде префикса *пере-*. Например: *переспать, перегулять, перегреться* (Шелякин 2007: 160).

- **Одноактный способ глагольного действия.**

Одноактный способ глагольного действия выражает невозможность расчленить действие и имеет формальное выражение: суффиксы *-ну-* и *-ану-*, например: *булькнуть, зевнуть, пнуть* и пр. (Шелякин 2007: 160–161).

2.2. Результативные способы действия.

К глаголам результативного способа действия М. А. Шелякин относит приставочные и бесприставочные глаголы, передающие значение действий, которые направлены на результат. Он уточняет, что результатом будет не только приобретение объектом новой характеристики, например: *белить, красить* и пр., но и создание объекта, например: *строить, клеить* и пр. Глаголы результативного способа действия подразделяются на общерезультативные и специально-результативные разряды (Шелякин 2007: 141).

В свою очередь, общерезультативные способы глагольного действия М. А. Шелякин распределяет по шести подразрядам (Шелякин 2007: 141–143).

Специально-результативные способы глагольного действия подразделены на три типа: количественно-результативные, качественно-результативные и результативно-обстоятельственные (Шелякин 2007: 144).

2.2.1. Общрезультативные способы глагольного действия.

К общрезультативным М. А. Шелякин относит результативно-непроцессный способ действия, для глаголов, обладающих этим способом глагольного действия, характерно неожиданное и быстрое достижение конечного результата; такие глаголы обладают только формой совершенного вида, так как невозможно выделить ни времени протекания процесса, ни повторяемости действия. Например: *очутиться, опомниться, удочерить, понадобиться, улизнуть, сгинуть* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Зина, 10:] — А как вы в моем доме **оказались**? (Вергулянец 2016). Отдельно М. А. Шелякин указывает глаголы с префиксами *про-* и *об-* со значением упущения, например: *прогулять, проговориться, оговориться* и пр. (Шелякин 2007: 141–142). Пример из корпуса

RusLAPSED: [Петр, 7:] Из бутылки вода **не прольется** / потому что это закон гравитации.

Следующий подразряд — это результативно-тотивный способ глагольного действия. Эти глаголы составляют видовые пары и выражают действие, которое можно совершить лишь целиком, без возможности остановиться, например: *включить/ включать, терять/ потерять, бросить/ бросать* и др. Пример из корпуса RusLAPSED: [Жаклин, 9:] ...**не включил** свет, сел на унитаз и провалился (*Вергулянец 2016*). М. А. Шелякин сюда же относит и глаголы со смыслом повторяющегося или краткого действия, например: *кольнуть, уколоть/ колоть, укусить/ кусать, толкнуть/ толкать* и пр. (*Шелякин 2007: 142*). Пример из корпуса RusLAPSED: [Фавста, 7:] ... / когда его цыпленок **укусил** /...(*Денисова 2019*).

Результативно-процессный способ действия — это еще один подразряд глаголов общерезультативного способа действия. К этой группе относятся глаголы, выражающие действия, направленные на достижение конкретной цели или результата. Данные глаголы могут составлять видовые пары. Например: *ловить/ поймать, будить/ разбудить, открывать/ открыть, ложиться/ лечь* и пр. (*Шелякин 2007: 142*). Пример из корпуса RusLAPSED: [Зина, 10:] И он потом попытался открыть дверь (*Вергулянец 2016*).

Еще один подразряд — результативно-пантивный способ глагольного действия. Глаголы, обладающие этим способом глагольного действия, обозначают постепенное достижение цели. Эти глаголы составляют видовые пары, в которых форма несовершенного вида выражает процессные или продолжительные действия, а форма совершенного вида обладает смыслом конечного результата или достижения цели. Например: *красить/ покрасить, расти/ вырасти, черпать/ вычерпать, падать/ упасть, искать/ найти* и пр. (*Шелякин 2007: 142–143*). Пример из корпуса RusLAPSED: ...**порезать**.

Терминативно-достигательным способом глагольного действия обладают только глаголы с префиксом *до-*; глаголы обладающие этим способом действия обозначают действие, достигшее каких-либо границ, локальных или временных, например, *добегать/ добежать, доезжать/ доехать* и пр. В видовой паре таких глаголов наблюдаются смысловые различия, так глагол несовершенного вида будет указывать на многократное повторение происходящего действия (например, *До меня долетали звуки гитары*), а глагол совершенного вида значением многократного повторения не обладает (например, *Самолет долетел и*

приземлился) (Шелякин 2007: 143). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 3,11:]... / и они **дошли** / ...

Последним описанным М. А. Шелякиным общерезультативным способом глагольного действия является результативно-аннулирующий способ глагольного действия. Глаголы, относящиеся к данному подразряду, выражают действия, направленные на устранение ранее полученного результата, например: *разлюбить, разминировать, дисквалифицировать, разминутся* и пр. Как правило, данные глаголы не образуют видовую пару и преимущественно являются глаголами совершенного вида, но бывают и исключения, например: *открывать/открыть* и пр. (Шелякин 2007: 143).

2.2.2. Специально-результативные способы глагольного действия.

Три типа: количественно-результативные, качественно-результативные и результативно-обстоятельственные (Шелякин 2007: 144).

Количественно-результативные способы глагольного действия включают в себя: кумулятивный способ глагольного действия, который выражает действия, направленные на многократное повторение с одним и тем же результатом. Глаголы данного типа образуются с помощью префикса *на-*, например: *накосить, наделать, надымить, наговорить* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Фавий, 7:] ... / что-то **наговорила** / ... (Денисова 2019); дистрибутивно-суммарный способ глагольного действия, включающий в себя глаголы с префиксами *пере-, по-, раз-, о- (об-)* и выражающий последовательные действия, направленные на достижение цели, например: *перемыть посуду, раздарить все игрушки, обойти всех, опросить класс* и пр.; количественно-партитивные глаголы, данные глаголы могут выражать три направленности действий и образуются с помощью префиксов *под-, над-, до-, при- и от-* (Шелякин 2007: 143–147).

Отдельно хотелось бы остановиться на количественно-партитивных способах глагольного действия, разделяющихся на три группы. Первая группа — это комплективно-партитивный способ действия, он направлен на передачу смысла о небольшом добавочном действии для увеличения количества предметов или объема одного вещества. Например: *подлить, надвязать, досыпать, прилить (воды)*. Вторая группа — это финально-партитивный способ глагольного действия, выражает направленность действия на конечную часть действия, например: *дочитать, домыть, догнать* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Кира, 9:] ...а третья бабушка поет: «Нас не **догонят**» (Вергулянец 2016). Третий

тип — это отделительно-партитивный способ глагольного действия, направленный на выражение отделения части от целого, например: *отломить, откусить, отпить* и пр. (Шелякин 2007: 147). Пример из корпуса RusLAPSED: [Фекляня, 10:] ... / но **оторвал** платишко / ... (Денисова 2019).

Количественно-интенсивные способы глагольного типа подразделяются на разряды по интенсивности происходящего действия или результата действия, направленного на объект.

- Аттенуативный способ глагольного действия (например: *подкрасить, надорвать, запилить, напеть, примять* и пр.).
- Тотальный способ глагольного действия, выражающий крайнюю степень интенсивности производимого действия (например: *изранить, исписать, исчертить* и пр.).
- Интенсивно-качественный способ глагольного действия, выражающий крайнюю степень интенсивности производимого действия, являющуюся результатом (например: *надушиться, накалить, напудрить* и пр.).
- Длительно-усилительный способ глагольного действия, выражающий крайнюю степень интенсивности производимого действия и его длительность при достижении результата (например: *допроситься, дожждаться, дозваться* и пр.). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 3,11:] Булочку / и было им вкусно / <м> / и они **добйались** [=добрались] наконец до дома-а-а.
- Недостаточно-количественный способ глагольного действия, выражающий «недостижение» желательного результата (например: *недоспать, недописать* и пр.).
- Интенсивно-процессный способ глагольного действия, выражающий достижение желательного результата путем действия обычной интенсивности (например: *выкрасить, прожарить, прожаривать, пропотеть* и пр.).
- Чрезмерно-продолжительный способ глагольного действия выражает временную или частотную чрезмерность интенсивность производимого действия и приобретение отрицательных свойств объектом (образуется с помощью приставки *за-*) (например: *забаловать, зачитать (до дыр)* и пр.).
- Чрезмерно-качественный способ глагольного действия выражает количественную чрезмерность интенсивность производимого действия

(образуется с помощью приставки *пере-*) (например: *переварить*, *пересолить*, *перелить* и пр.).

- Осложненно-характеризующийся способ глагольного действия выражает тщательность производимого действия, формально выражается наличием приставок *вы-* и *от-* (например: *выбрить*, *отточить* и пр.).

Результативно-обстоятельственные способы глагольного действия включают в себя репродуктивный и проспективный. Репродуктивный способ глагольного действия выражает действия, изменяющие или повторяющие уже достигнутый результат (например: *переписать*, *переиздать*, *переделать* и пр.). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ярослав, 10,5:] Я на встрече. **Перезвоню** позже. Проспективный способ глагольного действия в свою очередь указывает на действие, направленное на будущее использование, на подготовку, необходимую для дальнейшего достижения результата (например: *заготовить*, *подготовить*, *предостеречь* и пр.) (Шелякин 2007: 147–151).

3.0. Способы глагольного действия неопредельных глаголов.

М. А. Шелякин отмечает, что в случае с аспектуальными способами неопредельных глаголов важно охватить их все, чего не делают многие существующие классификации. Семантический спектр неопредельных глаголов намного меньше и М. А. Шелякин лишь предполагает, как может быть организована схема способов глагольного действия (Шелякин 2007: 161).

- Постоянно-наличный способ глагольного действия указывает на постоянное наличие данного действия и его непрерывное протекание, например: *быть*, *содержать*, *прилежать*, *граничить* и пр. (Шелякин 2007: 161). Пример из корпуса RusLAPSED: [Оливия, 9] Да. У меня **есть** две кошки два кота.
- Реляционный способ глагольного действия характеризует статичность и неизменность действия, например: *заклучаться*, *иметь*, *весить*, *значить* и др. (Шелякин 2007: 161–162). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 3,11:] ...Это **значит** зверюшки...
- Статальный способ глагольного действия обозначает статичность действия, его качественную и количественную неизменность, например: *лежать*, *пахнуть*, *сидеть*, *ждать* и пр. (Шелякин 2007: 162). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 4:] .../ мы там **лежали**...
- Эволютивный способ глагольного действия обозначает изменение, но без направления к конечной цели, например: *беседовать*, *работать*,

ужинать, играть и пр. (Шелякин 2007: 162). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 4:] Не-ет. А мы ещё **играли**.

- Многоактный способ глагольного действия характеризует действие, разделенное на многократно повторяющиеся части, при этом количество повторений не ограничено, например: *гавкать, барабанить, мерцать, трясти* и пр. (Шелякин 2007: 162). Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 3,11:] Кто такой / **гавкает**...
- Неопределенно-направленный способ глагольного действия обозначает действия, которые направлены на достижение целей. М. А. Шелякин включает в эту группу 14 пар глаголов, обозначающих движение: *идти — ходить, бежать — бегать, брести — бродить, ехать — ездить, лететь — летать, плыть — плавать, тащить — таскать, катить — катать, нести — носить, вести — водить, везти — возить, ползти — ползать, гнать — гонять, лезть — лазать* (Шелякин 2007: 162–163). Пример из корпуса RusLAPSED: [Итан, 7:] .../ я **хожу**...
- Постоянно-узуальный способ глагольного действия характеризует действия, связанные с профессиональной деятельностью или занятием, или жизненные обстоятельства, например: *учительствовать, голодать, модничать* и пр. (Шелякин 2007: 163).
- Итеративные способы глагольного действия характеризуются формальным признаком — суффиксами *-ива-/-ыва-, -ва-* и обозначают повторяющиеся действия. К ним относятся следующие способы глагольного действия.

Прерывисто-смягчительный, характеризующий неполноту действия с помощью приставки *по-* и его прерывистость, например: *позванивать, поспать, попискивать* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 4,1:] .../ прич **попричёсывались** /...

Процессно-смягчительный, характеризующий неполноту действия с помощью приставки *на-*, например: *напевать, названивать, накрапывать* и пр.

Процессно-сопроводительный, обозначающий некоторое ослабление действия и его второстепенность с помощью приставок *при-* и *под-*, например: *приговаривать, подпевать, подвывать, прихлебывать* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Ксения 3,11:] Ты будешь / **подсказывать** / кто это / такой будет...

Процессно-длительный способ обозначает длительность действия с помощью приставки *раз-* (*рас-*), например: *размахивать*, *раскуривать*, *разжигать* и пр.

Осложненно-интенсивный способ характеризует тщательность выполнения действия в его динамике и формально выражен приставкой *вы-*, например: *выплясывать*, *выпивать* и пр. Пример из корпуса RusLAPSED: [Залина, 8:] ...и бабушка **выпивает**... (*Вергулянец 2016*).

Длительно-взаимный способ характеризует выполнение действия несколькими лицами и их попеременное участие в действии, значение выражено приставкой *пере-* и постфиксом *-ся*, например: *переписываться*, *перестреливаться* и пр.

Многократный, характеризующий действие произошедшее и повторявшееся в прошлом, например: *жить*, *говаривать*, *бывать* и пр.

Пример из корпуса RusLAPSED: [Анжелика, 3,8:] Зёлтый [=желтый]. Зёлтой [=желтой] **бывает** корона (*Алтунина 2013*).

4.0. Словоизменительные классы глаголов.

Словоизменительные классы глаголов представляют собой объединения глаголов на основании соотношения основ инфинитива и настоящего времени.

В современной лингвистике не существует единой типологии словоизменительных классов, объединяет различные типологии лишь признание существования продуктивных и непродуктивных классов. Традиционно выделяют пять продуктивных классов и множество непродуктивных классов и групп. Количественные и качественные характеристики непродуктивных классов и групп в различных типологиях не совпадают.

Исследователи детской речи отмечают стремление ребенка распространить на определенном этапе речевого онтогенеза усвоенную, наиболее часто встречающуюся модель формообразования, генеральное правило на единицы, не подчиняющиеся этому правилу. Указанная тенденция действует и в процессе образования личных форм глаголов: наблюдается стремление ребенка образовывать формы глаголов непродуктивных словоизменительных классов по моделям продуктивных классов.

На рисунке (см. *Рисунок 3*) представлена классификация глаголов по продуктивным и непродуктивным классам В. В. Лопатина. Классификация проиллюстрирована примерами из корпуса RusLAPSED/

Словоизменительные классы глаголов (Классификация В. В. Лопатина)

| Продуктивные классы глаголов | Непродуктивные классы глаголов |
|---|---|
| <p>1 класс. Объединяет глаголы с основной инфинитива на <i>-а-</i> (<i>-я-</i>) и основной настоящего времени на <i>-аj-</i> (<i>-яj-</i>). I спряжение.</p> <p>[Нелли, 4,4:] ...Дальше? Я с [...] {м-м-м} покушали и поиграли, погуляли.</p> | <p>1 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>a ~ Ø</i>, с основной инфинитива на <i>a+ть</i>; чередование последних согласных в основе (<i>к-ч, с-ш, т-ч</i> и т.п.).</p> <p>[Ксения 3,11:] ... / и она искала яблоноу.</p> |
| <p>2 класс. Глаголы с основной инфинитива на <i>-е-</i> и с основной настоящего времени на <i>-ej-</i>. I спряжение.</p> <p>[Прохор, 14:] ...неплохо умеет ползать...</p> | <p>2 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>ja ~ j</i>, с основной инфинитива на <i>ja+ть</i>.</p> <p>Примеры: блять — блеют, веять, затеять, каяться, лелеять, маяться, надеяться, таять, хаять, чаять, чують.</p> |
| <p>3 класс. Глаголы с основной инфинитива на <i>-ова-</i> (<i>-ева-</i>) и основной настоящего времени <i>-uj-</i>. I спряжение.</p> <p>[Итан, 7:] Я рисовал рисунок в садике.</p> | <p>3 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>твёрдый согласный + a ~ твёрдый согласный</i>, с основной инфинитива на <i>твёрдый согласный + a+ть</i>.</p> <p>[Ксения 3,11:] ... / когда подождали / ...</p> |
| <p>4 класс. Глаголы с основной инфинитива на <i>-ну-</i> и с основной настоящего времени на <i>-н-</i>. I спряжение.</p> <p>[Ангелина, 9:] ... Она крикнула</p> | <p>4 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>твёрдый согласный + а ~ твёрдый согласный</i>, с основной инфинитива на <i>твёрдый согласный + а+ть</i>; в <i>корне беглая гласная</i>.</p> <p>[Ксения 4:] Да вызвала друзей.</p> |
| <p>5 класс. Глаголы с основной инфинитива на <i>-и-</i> и основной настоящего времени на <i>мягкий согласный (t')</i> или <i>шипящий</i>. II спряжение.</p> <p>[Ждан, 7:] —Так, придешь домой и спросишь у всех.</p> | <p>5 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>o</i> или <i>e ~ Ø</i>, с основной инфинитива на <i>o(e) + -ть</i>. Чередование мягких и твердых согласных (<i>л-л', р-р', в-в'</i>).</p> <p>[Альбина, 8,5:] Борется зло с добром.</p> |
| | <p>6 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>гласная ~ гласная + т(д)</i>, с инфинитивом на <i>-сти (-сть)</i>.</p> <p>[Ксения 4,1:]... / потом кушать [=кушать] сели /...</p> |
| | <p>7 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>согласная ~ согласная + т</i>, с инфинитивом на <i>-ти (-ть)</i>.</p> <p>[Илья, 9:] Он говорит: «У меня, когда вырастут, тогда и будут».</p> |
| | <p>8 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>гласная ~ гласная + в</i>, с основной инфинитива на <i>гласная+ -ть</i>.</p> <p>[Адриан, 8,6:] Кротик. {Э} / жил кротик на свете.</p> |
| | <p>9 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>гласная ~ гласная + н</i>, с основной инфинитива <i>гласная+ -сть(-ть)</i>.</p> <p>[Ксения 4,1:] Стали белые дома /...</p> |
| | <p>10 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>гласная ~ гласная + н</i>, с основной инфинитива <i>гласная + -ну-+ть</i>.</p> <p>Игорь, 10:] ...Чебурашка уснул.</p> |
| | <p>11 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени <i>согласная ~ согласная + н</i>, с основной инфинитива <i>согласная+ -ну-+ть</i>.</p> <p>[Прохор, 14:] ... / возникли у меня с ссылками/...</p> |

| |
|---|
| 12 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $a \sim n(m)$, с основой инфинитива на $-a + ть$. |
| [Ксения 4,1:] ... / потом нацали [=начали] петь карава-а-а-й... |
| 13 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $гласная\ u(y) \sim гласная + j$, с основой инфинитива на $гласную + -ть$. |
| [Леон, 2,3:] Ду [=дует]/ да. |
| 14 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $гласная \sim гласная + j$, с основой инфинитива на $гласную + ть$; чередование гласных в корне ($и-о$, $е-о$, $и-е$). |
| [Ксения 4,1:]... / потом нацали [=начали] петь карава-а-а-й... |
| 15 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $и \sim j$, с основой инфинитива на $и + ть$. |
| [Ксения 4:] ... / пил цйяй [=чай]. |
| 16 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $ва \sim j$, с основой инфинитива на $ва + ть$. |
| [Марианна, 11,8 лет:] ... Я сегодня во сне плавала на дельфине! |
| 17 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $к \sim к$ или $з \sim з$, с основой инфинитива на $\emptyset + чь$. |
| [Оливия, 9] Я им помогаю . |
| 18 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $к \sim к$ или $з \sim з$, с основой инфинитива на $\emptyset + чь$; в корне чередование гласных. |
| [Леон, 2,3:] ...минюты[=минуты] билигут [=берегут]. |
| 19 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $с \sim с$ или $з \sim з$, с основой инфинитива на $с(л) + ть(ти)$. |
| [Илья, 9:] ...и принесли их к царю. |
| 20 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $\bar{б} \sim \bar{б}$, с основой инфинитива на $\emptyset + -сти$ или $\bar{б}' + и + -ть$. |
| Примеры: гребла — гребут, ушибла — ушибут, перешибить. |
| 21 класс. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $p \sim p$, с основой инфинитива на $p' + е + ть$; чередование в корне — беглая $о$. |
| Примеры: терла — трут, простереть, отпереть. |
| 22 группа. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $е \sim \emptyset$, с основой инфинитива на $е + -ть$. |
| [Ксения 4:] ... / и они там увидели космонавтов. |
| 23 группа. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $a \sim \emptyset$, с основой инфинитива на $a + ть$. |
| [Ребенок, 4–5:] Маша / держит в руках сачок / ... |
| 24 группа. Соотношение основ прошедшего и настоящего времени $a \sim \emptyset$, с основой инфинитива на $a + -ть$; чередование $n-n'$, $н-н'$ и <i>беглость гласной в корне</i> . |
| [Ксения 3,11:] А все / будем спать . |

Рис. 3 Словоизменительные классы глаголов

5.0. Выводы

В третьей главе представлен опыт создания разметки глаголов в корпусе RusLAPSED.

Рассмотрены три различные классификации глаголов. Для разработчиков и разметчиков корпусов составлены таблицы по грамматическим и формальным категориям глаголов, по способам глагольного действия (*классификация М. А. Шелякина*) и по словоизменительным классам (*классификация В. В. Лопатина*). Таблицы словоизменительных классов и способов глагольного действия проиллюстрированы примерами детской речи.

Таблицы и схемы помогут будущим разработчикам и разметчикам внести при необходимости (при необходимости) в типологию изменения и подготовить глагольную базу корпуса. В разработке корпуса важен принцип преемственности; преемственность в создании разметки — залог продолжения работы над корпусом RusLAPSED коллектива разработчиков на пути к созданию общедоступного инструмента.

Глава 4

**ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ГЛАГОЛОВ В РЕЧИ ДЕТЕЙ
В РАЗМЕТКЕ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED**

Известно, что в устной и письменной речи людей на родном языке часто встречаются отклонения от норм литературного языка (или литературного стандарта), которые принято называть ошибками. При этом ошибки бывают разнообразными, связаны с различными уровнями языка и вызваны разными причинами. Часть ошибок носит фонетический характер, то есть связана с артикуляцией и искажениями в произношении отдельных звуков, часть — орфоэпический и связана с несоблюдением норм произношения слов. Встречаются ошибки в формообразовании слов, например, ненормативными являются формы 1 л., ед. ч. *победу, побезу*. Ошибки характерны и для письменной речи: разнообразные опечатки или описки, орфографические ошибки и ошибки, свойственные людям с дисграфическими нарушениями, пункционные ошибки и т. д.

Ошибки встречаются как в письменной, так и в устной речи, у людей различных социальных групп, пола и возраста. В контексте нашего корпуса русской детской речи нас тревожит вопрос, можно ли рассматривать ошибки детей так же, как рассматриваются ошибки взрослых людей, и вообще можно ли с уверенностью заявлять, что термин «ошибка» применим к речи ребенка.

Несмотря на то, что уже в 20-х годах прошлого века такие ученые, как А. Р. Лурия, А. Н. Гвоздев и другие призывали лингвистов относиться к детскому языку серьезно и изучать его отдельно от языка взрослых, их призыв остался не услышанным в то время (Гвоздев 2005, 2007; Лурия 2019). Лишь в 60-х годах XX века речи детей стали уделять больше внимание и перестали считать речь детей чем-то неполноценным и не заслуживающим внимания. Таким образом, онтолингвистика отделилась от основной лингвистики меньше 100 лет назад. Несмотря на свою «молодость» эта наука диктует свое понимание процесса становления детской речи.

1.0 Речевые инновации или ошибки.

Давайте рассмотрим, каким образом можно и нужно подходить к интерпретации несоответствий норме языка в речи и языке детей.

Еще Л. В. Щерба обращал внимание на то, что речь ребенка нельзя рассматривать с точки зрения копирования услышанного от окружения. Такие глагольные формы как *наклоунадила* или *мукает* ребенок не встречал в речи окружающих взрослых, это свидетельствует о том, что ребенок самостоятельно синтезирует, подчиняя процесс образования новых словоформ своей, еще не полной, системе грамматических правил (Щерба 1974).

Такого же подхода к анализу и исследованию детской речи придерживается С. Н. Цейтлин, она отмечает, что ребенок как самый настоящий лингвист и испытатель строит свою индивидуальную грамматику «на основе обобщения и систематизации усваиваемых грамматических явлений» (Цейтлин 2000: 163). С. Н. Цейтлин, говорит о том, что «ошибки» детей характеризуют становление и развитие их речи (Цейтлин 2000). В своих трудах она пишет, что речь ребенка стоит рассматривать с точки зрения языкового онтогенеза, а это значит, что несоответствия речи ребенка норме литературного языка нельзя назвать ошибками, стоит рассматривать их как языковые инновации и возрастные особенности языка.

Такие всемирно известные собиратели и исследователи детской речи, как К. И. Чуковский и Н. А. Рыбников, поражались разносторонности детских словообразований, восхищались их лингвистическим совершенством и говорили о том, что в некотором смысле словотворчество детей логичнее норм языка и зачастую такие детские речевые инновации логичнее и больше соответствуют правилам языка, чем сложившаяся норма (Рыбников 1926; Чуковский 1962).

Таким образом, несмотря на схожесть проявлений речи детей и речи взрослых факты ненормативного использования ими языка нельзя приравнивать друг к другу, ведь для ребенка это поиск и синтезирование своего собственного словаря и грамматического строя языка.

Составители корпуса RusLAPSED согласны с тем, что несоответствия норме литературного языка в речи детей и речи взрослых необходимо рассматривать по-разному, а значит и термин «ошибка» к речи детей не применим. Давайте обратимся к терминологии.

А. Н. Гвоздев называл встречающиеся в речи детей «ошибки» «отклонениями от нормы русского языка» и «фактами из речи ребенка»

(Гвоздев 2007; Гвоздев 2005), С. Н. Цейтлин использует такие термины, как «инновации», «особенность», «отклонение» и другие, при этом под этими названиями она понимает «языковой факт, зафиксированный в речи ребенка и отсутствующий в общем употреблении» (Цейтлин 2000: 67).

В создаваемом нами корпусе RusLAPSED было принято решение называть подобные явления в речи детей отступлениями от нормы и инновациями.

2.0. Квалификация отклонений от литературной нормы в других корпусах.

При составлении корпуса детской речи мы часто обращались к опыту разработчиков и составителей уже существующих корпусов речи. К сожалению, среди детских корпусов мы не находим таких, на которые могли бы опереться в разметке и квалификации инноваций в речи детей; это связано с тем, что цели и задачи этих корпусов были иные (см. Приложение 1, Таблица 3).

Было принято решение обратиться к НКРЯ и его подкорпусам, отражающим неcodифицированные разновидности русского национального языка, в частности Устному и Диалектному подкорпусам (именно в таких корпусах чаще всего можно встретить несоответствия нормам литературного языка). При этом разработчики корпуса RusLAPSED понимают и признают, что в данных подкорпусах представлены тексты взрослых людей, поэтому разметка ошибок в этих подкорпусах вряд ли в полной мере будет соответствовать тому, что встретится в детских текстах, но, несмотря на это, подобный опыт нам может быть интересен.

В основном корпусе НКРЯ со снятой омонимией предусмотрено только две пометы для таких случаев — это «аномальная форма» или «искаженная форма». Как аномальные отмечены все словоформы, имеющие нелитературный или просторечный характер. Помета «искаженная форма» предусматривает орфографическое или фонетическое искажения, в зависимости от подкорпуса (письменный или устный). Данные пометы не могут покрыть все особенности, встречающиеся в детской речи, так как указывают лишь на «не соответствующую правилам русского языка» форму (пример: *кудахтая* (Сичинава 2005: 144)) или на особенность записи (например: *дэвушка* (Сичинава 2005: 144)) «для передачи иностранного акцента, или других особенностей произношения» (Сичинава 2005: 144).

В подкорпусе Устной речи продуктивным представляется подход, при котором каждому отклонению от нормы приписывается корректная форма,

которая получает грамматическую и семантическую разметку, как все словоформы основного НКРЯ (Гришина, Савчук 2009). Такой подход позволяет производить поиск и находить контексты как по словоформе, соответствующей литературному языку, так и по всем возможным в устной речи вариантам отступления от языковой нормы (Сичинава 2000). Такого рода подход к разметке целесообразен и в корпусе детской речи, так как позволит пользователям корпуса найти и проанализировать, какими словоформами, не отвечающими нормам литературного языка, дети заполняют относительные лакуны своей языковой системы. Мы также будем давать «перевод» детских искажений/отклонений и инноваций на литературный язык, чтобы пользователь мог, производя поиск по литературным формам, получать представление и о специфике бытования формы в детской речи.

Пример из корпуса RusLapsed:

[Петр, 7:] ...она очень громко говорит/**мукает** [=мычит] ...

Что касается диалектного подкорпуса русского языка, то А. Б. Летучий отмечает, что в диалектном корпусе использована «морфологически ориентированная стратегия» (Летучий 2005: 216), это означает, что при разметке словоформ больше внимания обращается на морфологию, а не на фонетику. Данный подход очень близок и составителям корпуса русской детской речи RusLAPSED, ведь корпус предназначен для хранения письменных текстов или письменных расшифровок устных текстов, поэтому с точки зрения фонетики анализировать тексты будет практически невозможно.

Отклонения от языковой нормы получают в разметке диалектного корпуса русского языка помету «диалектная морфология». А. Б. Летучий говорит о том, что «важны не источники и причины изменений, а их вес в грамматической системе и влияние на набор грамматических классов» (Летучий 2005: 217).

Опираясь на опыт составителей Диалектного корпуса, было принято решение использовать помету «детская лексема», ею предлагается сопровождать те словоформы, которые характерны только для детей и в речи взрослых не встречаются.

3.0. Два подхода к разметке собственно детских форм.

К сожалению, в онтолингвистике не существует единого терминологического стандарта для обозначения несовпадений с нормами языка в речи детей, но для нас, как составителей корпуса, единство терминов и понимания является очень

важным аспектом для точной разметки словоформ. Поэтому нам предстоит достичь этого единства.

Разработчики корпуса русской детской речи RusLAPSED понимают, что в разметке собственно детских форм могут быть применены два подхода: один из них — теоретический, второй — эмпирический.

Теоретический подход подразумевает анализ онтолингвистической литературы по теме и прогнозирование, возможность отражения в разметке «ошибок», искажений, отклонений, инноваций, описанных в теоретических работах.

Для эмпирического подхода свойственно выделение всех собственно детских форм в тексте, их соотнесение друг с другом с целью выделения общности и объединения в группы. Разметка при этом подходе должна быть непрерывно пополняющейся и постоянно уточняться разработчиками.

Коллективом разработчиков корпуса RusLAPSED было принято решение совместить два этих подхода¹. Т. А. Гридина называет такой подход «лингокогнитивным», отмечая, что данный подход является самым подходящим для анализа детской речи (Гридина 2013: 24).

Для того чтобы определить, к каким группам относить собственно детские формы глаголов мы обратились к работам С. Н. Цейтлин (см. *Цейтлин 2000*). Важной для нас является мысль С. Н. Цейтлин, о том, что дети создают одинаковые инновации независимо друг от друга, что связано в первую очередь с генерализованностью грамматических правил. Дети усваивают изначально самое часто встречающееся правило и лишь со временем те, что встречаются реже, последними усваиваются исключения (*Цейтлин 2000*). Так, детьми сначала усваиваются продуктивные словоизменительные классы глаголов (*Кремпатич 2011; Кремпатич 2012*) и лишь потом непродуктивные, поэтому в детской речи встречается большое количество «ошибок» в формообразовании глаголов непродуктивных классов, например: *свистю* (*Кремпатич 2011: 474–478*).

Ниже представлена таблица «Типология особенностей детской речи». Названия типов особенностей и их описание являются результатом совместной работы разработчиков корпуса детской русской речи RusLAPSED. Примеры подобраны отдельно по каждой части речи, в данной ниже таблице (точнее —

¹ По всей видимости, так поступали и создатели подкорпусов нестандартной русской речи, например, Диалектного подкорпуса НКРЯ (см. *Летучий 2009*).

варианте общей таблицы) представлены подобранные нами примеры на употребление глагола в детской речи. Примеры, в которых не указан источник, были извлечены нами из текстов магистерских и бакалаврских работ или записанных разработчиками корпуса за своими детьми в 2019/2020 гг. и составивших корпус RusLAPSED. Примеры, извлеченные из онтолингвистической литературы, сопровождаются ссылками на источник.

ТИПОЛОГИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКОЙ РЕЧИ (на базе материалов RusLAPSED)

| | ОСОБЕННОСТЬ | ОПИСАНИЕ | ПРИМЕР |
|--|---|--|---|
| ОТСТУПЛЕНИЯ ОТ НОРМЫ (отступления от фонетических, орфографических, графических, морфологических и лексических норм литературного стандарта, встречающиеся и в речи взрослых носителей языка) | фонетическое искажение | искажение произношения слова, связанное с артикуляционными недостатками речи ребенка | <ul style="list-style-type: none"> • [Ксения 3,11:] О чем поговойим [=поговорим]? • [Леон, 2,3:] сам забиу [=забиру]. • [Ксения 3,11:] Кто такой / гавкает и кухает [=кушает] / кто? • [Нелли, 4,4:] Я утром встала [...] попила какао, потистила [=почистила] зубки. • [Леон, 2,3:] Ма-а-ам/хопай [=хлопай]! |
| | орфографическое искажение | графический вариант слова, не соответствующий в письменной речи ребенка орфографической норме (нарушены нормы орфографии, но не графики: графический вариант соответствует фонетическому облику слова) | <ul style="list-style-type: none"> • [Инга, 9:] почените дороги!!! • [Жозефина, 15:] ...сердечно заевляю... |
| | графическое искажение | графическое оформление слова, не соответствующее произношению; опечатка | <ul style="list-style-type: none"> • [Глеб, 7,3:] ...желою всего... • [Владимир, 8:] Вадим прдёт сегодня? |
| | разговорный/просторечный вариант произношения | существующий в речи взрослых ненормативный произносительный вариант (сниженный — | <ul style="list-style-type: none"> • Перезвонит (Гридина 2006) |

| | | | |
|--------------------|--|--|--|
| | | просторечный) | |
| | просторечный вариант морфологической формы | существующий в речи взрослых ненормативный морфологический вариант (сниженный — просторечный) | <ul style="list-style-type: none"> • Победю, надел (<i>Цейтлин 2000: 8</i>). |
| | жаргонизм | жаргонное слово, имеющее распространение в замкнутых коллективах | <ul style="list-style-type: none"> • [Оливия, 9:] Я сфоткалась... |
| ДЕТСКАЯ ФОНЕТИКА | омофоническое переразложение | «переразложение границ слова в потоке речи при его восприятии на слух» (Гридина 2006: 33) | <ul style="list-style-type: none"> • <i>И упирается прямо в небо слон</i> (Гридина 2006: 33) |
| ДЕТСКАЯ ЛЕКСЕМА | ономотопеи | единицы, заимствованные из «языка нянь» и обозначающие не членимые на фрагменты речевые ситуации | <ul style="list-style-type: none"> • [Леон, 2,3:] Дома сарик ба-бах • [Ребенок, 4-5:] ...блюх/ как в воду. • Бай-бай, бо-бо, бах, топ-топ (<i>Цейтлин 2000:138</i>). |
| | словообразовательные инновации | индивидуальные словообразовательные инновации в речи ребенка, заполняющие относительные лакуны | <ul style="list-style-type: none"> • [Петр, 7:] ...она очень громко говорит/мукает [=мычит] ... |
| | | индивидуальные словообразовательные инновации в речи ребенка, заполняющие абсолютные лакуны | <ul style="list-style-type: none"> • [Ребенок, 4–5:] Маша выдернула и сама наклоунадила. • Чутья сегодня не погубился. (<i>Цейтлин 2000: 153</i>). |
| ДЕТСКАЯ МОРФОЛОГИЯ | квазиформы (в случае лонгитюда) | морфологические «формы» в речи ребенка, которые не противопоставлены другим грамматическим формам («замороженные формы») | <ul style="list-style-type: none"> • [Женя, 1,11:] иди, писи [=пиши], тапи [=топи], гани [=гони], дать, пать [=спать]. (<i>Цейтлин 2000: 139</i>). |
| | детская транспозиция | употребление одной формы в ситуациях/контекстах, | <ul style="list-style-type: none"> • [Леон, 2,3:] ясики иду [=идут] ... • Мама, вылези меня из стула. |

| | | | |
|---------------------------|---|---|--|
| | | требующих употребления другой формы | Слезь меня отсюда! (Цейтлин 2000: 157). |
| | формообразовательные инновации | системные морфологические формы, созданные ребенком самостоятельно (аналогов этих форм нет в языке взрослых) и заполняющие существующие в языке относительные и абсолютные лакуны | <ul style="list-style-type: none"> • [Ксения 3,11:] «спей [=испей] моего молока». • Уже смесила [=замесила] тесто? Уже все скушали и спили [=выпили]? (Цейтлин 2000: 151). • [Леон, 2,3:] Ти-ти-ти-ти-ти так-так-так/ ясики идуть [=идут] ... • «Я прыгаю, бегаю, а потом падаю! Одежду пачкаю, теперь я (демонстрируется картинка)... – плакаю [=плачу]» «Я очень красиво рисоваю [=рисую]» (Кремпаич 2011: 477) свистю [=свищу] (Кремпаич 2011: 474–478) • Кашку едю [=ем] и на Катеньку глядю [=гляжу]. (Цейтлин 2000: 140). • Все орехи уже расколили [=раскололи]? Ты его сюда почему не позовил [=позвал]? Дверь-то опять не заприли [=не заперли]? (Цейтлин 2000: 145). |
| Языковая игра | намеренное искажение фонетического, графического облика слова, намеренное использование морфологической формы или лексемы (в искаженном значении) в целях привлечения внимания. | | <ul style="list-style-type: none"> • [Ребенок, 4–5:] ...кого он люююбит... |
| Прецедентный текст | узнаваемая цитата из книги, фильма, рекламы. | | <ul style="list-style-type: none"> • [Кира, 9:] ...а третья бабушка поет: «Нас не догонят» (Вергулянец 2016). |

(Таблица составлена в рамках семинара:

Корпус речи русскоязычных детей Эстонии RusLAPSED

Авторы: Николаева Л. Д., Маточкина А.,

Коскова Т., Боецкая Д, Исакова В.

Все примеры на глагольные словоформы подобраны А. Маточкиной)

Отдельного комментария заслуживают словообразовательные и формообразовательные инновации в речи ребенка, которые заполняют

относительные или абсолютные лакуны в языковой системе ребенка. Абсолютными называются те лакуны, которые не заполнены в нормативном языке (стандарте), а относительными — те, которые в литературной речи заполнены нормативными формами или производными словами, но ребенок использует свои слово- или формообразовательные инновации (*Цейтлин 2000*).

4.0. Выводы.

В четвертой главе рассмотрен вопрос о представлении в корпусе RusLAPSED детский инноваций. Признается, что в речи детей мы встречаем не ошибки, а инновации — словоформы, отражающие становление индивидуальной языковой системы каждого человека.

Рассмотрена и доказана необходимость лингвокогнитивного подхода при анализе и разметке инноваций в речи детей. Составлена таблица с кратким описанием разных видов детских инноваций; таблица дополнена примерами, как из текстов корпуса, так извлеченных из литературы по онтолингвистике. Данная таблица может стать хорошим опорным материалом для разметчиков в разметке инноваций и отклонений от литературной нормы, а также даст возможность присоединившимся к работе над корпусом составителям корпуса понять принципы разметки инноваций.

Глава 5

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED В ОНТОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ ГЛАГОЛЬНОЙ ПАРАДИГМАТИКИ

Как уже говорилось в предыдущих главах, наш корпус детской русской речи RusLAPSED является в первую очередь инструментом для проведения различных исследований. Рассмотрим, кто сможет воспользоваться этим инструментом и какие теоретические и прикладные задачи с его помощью можно решить в настоящее время или в перспективе.

Конечно, первой и главной группой пользователей корпуса станут онтолингвисты. Обширная и снабженная удобным инструментарием база данных даст возможность исследователям детской речи проверять и доказывать свои гипотезы, не «выходя в поле», а имея под рукой компьютер и доступ к корпусу. Онтолингвисты смогут, используя метаразметку текстов, создавать на базе корпуса подкорпуса, которые будут отвечать их исследовательским задачам и научным разысканиям.

Второй группой станут учителя и специалисты, оказывающие ученикам поддержку (логопед, спецпедагог, дефектолог и т. д.).

И наконец, третью группу пользователей могут составить родители, интересующиеся развитием речи детей. Для них корпус может стать «помощником» при сопоставлении речи своих детей и речи их сверстников (иногда родители не знают, куда можно обратиться и что делать, когда испытывают сомнения относительно речевого развития своего ребенка).

Таблица 8

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРПУСА RusLAPSED НА СЕГОДНЯШНИЙ ДЕНЬ И В ПЕРСПЕКТИВЕ

| ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОРПУСА RusLAPSED | |
|---|---|
| в настоящее время | в будущем |
| Лингвистам | |
| Создание подкорпусов речи по таким параметрам, как: лингвистические параметры <ul style="list-style-type: none"> • письменная/устная речь | Создание подкорпусов речи по всем лингвистическим и социолингвистическим параметрам метаразметки текстов (См. Приложение 4, Таблица 6). |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • тип речи • вид речи социолингвистические параметры <ul style="list-style-type: none"> • возраст ребенка • пол ребенка. | |
| Поиск конкретных глагольных словоформ в речи, автоматический подсчет числа их употреблений в речи детей разного возраста и пола, а также в текстах, принадлежащих разным типам речи (повествование, описание, рассуждение), видам речи (продуктивная, репродуктивная, продуктивно-репродуктивная речь), созданных в устной и письменной форме. | Поиск слов (лексем) или отдельных словоформ различных частей речи в текстах детей. Поиск словоформ, отвечающих конкретным грамматическим / семантическим запросам. Для глаголов поиск по: <ul style="list-style-type: none"> • морфологическим признакам (в т. ч. словоизменительным классам глагола); • способам глагольного действия. |
| Поиск в текстах не только по конкретной словоформе, но и по части слова (и объединение, таким образом, словоформ в одну глагольную лексему в полуавтоматическом режиме). | Автоматический поиск детских инноваций, искажений и отклонений от норм взрослой речи в речи детей и анализ инноваций. |
| Учителям и специалистам | |
| | Использование примеров детской речи в создании заданий типа «исправь ошибки в тексте». |
| | Использование детских инноваций, извлеченных из текстов корпуса, для создания «волшебного языка». |
| | Демонстрация родителям (на индивидуальных консультациях) примеров детских инноваций и отклонений от языковых норм; наглядное представление частотности инноваций и анализ их происхождения. |
| Родителям, интересующимся вопросами развития речи | |
| | Сравнение инноваций/ искажений/ отклонений/ ошибок в речи своего ребенка с инновациями, представленными в текстах корпуса. |

В таблице (см. *Таблица 8*) представлен краткий перечень того, как можно использовать корпус в ближайшем будущем и какие задачи можно будет решать с его помощью в далекой перспективе.

Перейдем к более подробному рассмотрению задач и вопросов, в решении которых корпус RusLAPSED может помочь уже сейчас (с июня 2020 года, в условиях, когда автоматизированная система поиска и полная разметка глагольных словоформ еще не реализована полностью) и сможет помочь в будущем, после автоматизации процесса поиска и разметки всех словоформ.

1.0. Корпус RusLAPSED в онтолингвистическом исследовании глагола.

1.1. Изучение глаголов различных способов действия в речи детей.

Уже на данном этапе развития корпуса имеется возможность произвести поиск глагольных словоформ по совпадающей части слова. Эта возможность может быть использована для изучения глаголов, характеризующих разные способы глагольного действия.

Например, исследователя интересуют терминативно-ограничительные способы глагольного действия в речи детей. Главными средствами выражения этих способов действия, как известно являются приставки *по-*, *про-* или *вз-* (в сочетании с постфиксом *-ся/-сь*). Ограничив поиск параметром «часть речи» («глагол») и перечисленными начальными элементами, исследователь с большой долей вероятности обнаружит в найденных контекстах большое количество глаголов, принадлежащих терминативно-ограничительным способам действия. Дальнейшее «просеивание», отбор среди контекстов с приставочными глаголами тех, что принадлежат временным способам глагольного действия на данный момент нужно будет произвести вручную.

Рассмотрим текст из корпуса RusLAPSED.

[Ксения 4,1:] Вот когда мы оделись / проснулись / потом пошли в садик / потом мы разделись / поиграли / сделали зарядку / покушали / вышли из-за стола / помыли руки / сказали спасибо / и вышли опять поиграть. И / и мы **позанимались** / делаем что-то / и мы делали синичек. А потом / мы / ходили на улицу / когда мыли руки. А потом / мы вышли [=вышли] из улицы. А потом **поиграли** / потом суп покушали / и ещё / вот / **поспали** / проснулись / оделись потом / потом **позаплетались** / потом покушали омлет / а потом сказали спасибо / потом пошли мыть руки / а потом опять **позанимались** / потом играли в конструктор и все. Вот так!

В данном тексте глаголы терминативно-ограничительного способа действия выделены полужирным шрифтом. Также присутствует детская формообразовательная инновация *позаплетались*, заполняющая абсолютную лакуну.

Найденные контексты с глаголами разных способов глагольного действия можно будет разделить по различным социоллингвистическим или собственно лингвистическим признакам. Следовательно, для исследователя станет

возможным выдвинуть предположения о том, дети какого пола используют глаголы терминативно-ограничительного способа действия чаще; в каком возрасте в речи детей появляются эти способы глагольного действия. Появится возможность сделать выводы о том, в устных или в письменных текстах чаще встречаются данные глаголы, в текстах какого вида, типа и жанров обнаруживается наибольшее количество глагольных инноваций, связанных с выражением терминативно-ограничительного лексико-словообразовательного значения.

1.2. Изучение глаголов совершенного и несовершенного видов.

В корпусе предусмотрена разметка глагола по видам.

Когда каждый глагол в текстах корпуса будет снабжен видовой разметкой, станет возможным анализ соотношения глаголов совершенного и несовершенного вида в речи детей. Появится возможность сравнить количество глаголов совершенного и несовершенного видов во всех текстах корпуса. Известно, что в разговорной монологической речи взрослых глаголы несовершенного вида превалируют над глаголами совершенного вида (*Кочеткова 2003: 91*). Вероятно, что и речи детей может обнаружиться подобное соотношение.

С помощью корпуса RusLAPSED станет возможным проверить гипотезы о связи типа, вида, разновидности, темы и жанра детского текста и использования глаголов совершенного или несовершенного вида. Т. В. Кочеткова отмечала, что в диалогической устной речи взрослых разница в количестве использованных глаголов совершенного и несовершенного вида сглаживается (*Кочеткова 2003: 91*). Возможно, такая же тенденция характерна и для устной диалогической речи детей. Корпус детской речи позволит исследователю провести поиск глаголов совершенного вида и несовершенного вида, ограничив зону поиска устными диалогическими текстами, и, таким образом, подтвердить или опровергнуть эту гипотезу.

Категория вида в современном русском языке, как известно, тесно связана с категорией времени, а глагольные словоформы разных видов способны выражать не только инвариантные, но и разнообразные частные видовые значения. Т. В. Кочеткова отмечает, что глаголы несовершенного вида используются в текстах с определенной целью, например, при описании обстановки действия, для замедления развития сюжета или описания состояния и характеристик персонажей (*Кочеткова :92–93*), а глаголы совершенного вида

придают повествованию динамичность и используются для обозначения момента протекания действия (*Кочеткова* :93–94). С помощью корпуса RusLAPSED станет возможным отобрать контексты, в которых использованы глаголы несовершенного / совершенного вида и проверить, есть ли связь между, например, типом текста (повествование, описание) и видовыми коррелятами / соотносительными по виду глаголами.

Нельзя забывать и о том, что метаразметка текстов корпуса предусматривает немалое количество социолингвистических параметров. Так, параметр «возраст ребенка» и обширная база текстов корпуса даст в будущем возможность проследить динамику усвоения детьми категории вида глагола. Параметр «пол детей» и ограничение выборки по этому параметру позволит сделать выводы о том, есть ли различие в использовании глаголов совершенного и несовершенного вида в речи мальчиков и девочек.

1.3. Исследование категории времени (на материале корпуса).

Каждая глагольная словоформа в корпусе получит разметку по абсолютному значению времени (прошедшее, настоящее и будущее время). Это даст возможность производить поиск глагольных словоформ определенного времени в текстах различного вида, жанра и типа речи, а также в текстах определенной тематики.

Станет возможным составление частотных таблиц использования различных временных форм в речи детей. В работе З. С. Санджи-Гаряевой дан сопоставительный анализ функционирования различных временных форм в разговорной устной речи взрослых (*Санджи-Гаряевой* 2003: 111). Корпус RusLAPSED позволит провести подобное исследование на материале речи детей.

На данный момент предполагается сопровождать глаголы только грамматической (морфолого-словообразовательной) разметкой, поэтому станет возможным составить частотную таблицу по использованию глаголов разного времени в речи детей и сравнить с данными подобных таблиц, составленных на материале речи взрослых (см., например, *Санджи-Гаряева* 2003: 111). Помимо этого, можно будет сравнить и сделать выводы о степени связи частоты использования глаголов в форме настоящего времени и глаголов совершенного вида в речи детей (такая связь установлена в речи взрослых (*Санджи-Гаряева* 2003)).

В дальнейшем разработчики корпуса планируют сопровождать каждый глагол и семантической разметкой; это позволит ответить на вопросы, связанные с частотой использования различных семантических категорий глагола.

В перспективе корпус позволит проследить и проанализировать особенности использования видо-временных форм глаголов детьми, как это делала Е. В. Абросова на материале речи детей дошкольного возраста (5 лет) (Абросова 2011; Абросова 2012). Будет возможность посмотреть на динамику усвоения данных грамматических категорий детьми, отфильтровав, при необходимости, тексты по таким социолингвистическим параметрам, как пол и возраст.

Можно будет выдвинуть гипотезу о том, в какой мере дети разных возрастов уже усвоили специфику глагольного вида. Проверить, в устных или письменных текстах детям легче сопоставлять видовое значение глагольной словоформы с контекстом и результативностью действия.

1.4. Изучение усвоения парадигматики глаголов, принадлежащих разным словоизменительным классам, и детских формообразовательных инноваций.

Разметка глаголов по словоизменительным классам позволит в будущем рассмотреть, какие классы усваиваются детьми раньше, а какие — позже.

В исследовании Е. С. Кремпатич (Кремпатич 2011; Кремпатич 2012) уже сделаны выводы об усвоении продуктивных классов глаголов детьми, чье речевое развитие отвечает норме, и тех детей, чья речь отстает от нормы. База текстов в корпусе позволит проанализировать динамику усвоения как продуктивных классов глаголов, так и непродуктивных; установить, в каком возрасте усваивается формообразование глаголов непродуктивных классов и групп.

Учитывая разметку формообразовательных инноваций в речи детей, станет возможным установить, по модели какого словоизменительного класса дети производят инновации в своей речи.

Каждой глагольной словоформе, которая будет признана детской формообразовательной инновацией, связанной с соотносением глагола к определенному словоизменительному классу, будет дано две характеристики по словоизменительным классам. Одна из них будет отражать класс, к которому относится не инновация, а соотносительный нормативный глагол; вторая будет отражать класс глагола, по модели которого ребенок образовал инновацию в своей речи.

Рассмотрим это на примере. В речи детей фиксируется формообразовательная инновация *плакаю* [=плачу]. Нормативный глагол *плакать* относится к первому непродуктивному классу, так как характеризуется следующим соотношением основ прошедшего и настоящего времени и чередованием конечных согласных в основе к//ч: *-а- — -Ø* (ср. *плака-ть — плач-ут*). Однако дети, как уже говорилось ранее, изначально усваивают генеральное правило, а затем периферийное. Таким образом, ребенок образует форму 1-го л. ед. ч. наст. вр. *плакаю* по модели глаголов первого продуктивного класса (с соотношением основ *-а- — -ај-*, например, *обеда-ть — обедаю*). В корпусе RusLAPSED инновация *плакаю* будет сопровождаться двойной разметкой: 1-й непродуктивный класс + 1-й продуктивный класс.

Данный подход поможет исследователям понять, в каком возрасте и среди глаголов каких словоизменительных классов в речи детей появляется наибольшее число формообразовательных инноваций. Даст возможность составить частотные таблицы по формообразовательным инновациям, связанным со словоизменительными классами в речи детей, а также предложить и проверить гипотезы о том, какие продуктивные словоизменительные классы конкурируют в речи детей с непродуктивными глагольными классами.

2.0 Корпус RusLAPSED в педагогическом исследовании и методической работе.

Ограниченность территории, на которой ведется и будет в дальнейшем вестись собирание текстов, позволит сделать наблюдения и выводы о наличии или отсутствии связи между условиями обучения и воспитания (двуязычия, программ языкового погружения (раннего/позднего), изучения предметов на неродном языке и т. п.) и усвоением детьми различных категорий глаголов русского языка. Оказывает ли влияние «близкое соседство» эстонского языка и его грамматических особенностей на усвоение грамматических категорий глагола?

Методисты-теоретики смогут следить за динамикой этих явлений, а учителя-практики использовать тексты корпуса как опорный материал для составления упражнений и учебных пособий.

Например, станет возможным при составлении заданий типа «К нам прилетели пришельцы. Давайте попробуем угадать, к какой части речи относятся слова из их языка» или «Что хотел сказать нам герой сказки?» использовать

формо- и словообразовательные инновации, а также квазислова и ономотопеи из текстов корпуса.

Помимо этого, учителя смогут обращаться к корпусу RusLAPSED при анализе речи детей и для упрощения процедуры раннего замечания и вмешательства. Ведь зачастую педагог испытывает сложности с принятием решения о вмешательстве, так как боится навредить ребенку или не может соотнести и определить соответствует ли речь ребенка возрастной норме.

Логопеды и спецпедагоги смогут на основе текстов корпуса составлять методические пособия как для консультирования коллег по поводу оказания помощи ребенку и составления индивидуальной программы по развитию речи, так и для непосредственной работы с детьми. Для задания типа «найди и исправь ошибку», «напиши / скажи правильно» и т. п. могут подойти тексты, извлеченные из корпуса.

3.0. Использование корпуса RusLAPSED родителями.

Логопеды и дефектологи замечают, что в современном мире родители часто обращают внимание на речь своих детей, но зачастую не знают, соответствует ли она возрастной норме. Наш корпус может помочь родителям сравнить речь своего ребенка с большим объемом данных о речи его сверстников и, возможно, принять своевременное решение в вопросе об обращении или необращении к профильным специалистам.

Корпус даст возможность интересующимся родителям проявить инициативу, проанализировать речь своего ребенка и принять более взвешенное и рациональное решение относительно его дальнейшего развития.

4.0. Выводы.

Мы дали обзор возможностей использования корпуса RusLAPSED различными группами пользователей.

Предполагаем, что главными пользователями корпуса станут онтолингвисты, для которых корпус — инструмент, позволяющий достаточно просто и в полном или полуавтоматическом режиме отыскивать контексты употребления необходимых глаголов / глагольных словоформ в речи детей. Благодаря достаточно тонкой лексико-грамматической разметке глаголов исследователи смогут рассмотреть речь детей с точки зрения усвоения ими категорий вида и времени глаголов, словоизменительных классов глаголов и способов глагольного действия.

Для учителей корпус может оказаться полезным, как в теоретическом, так и в практическом плане. Педагоги и специалисты смогут проанализировать связи между разнообразными внешними (учебными) факторами и развитием речи ребенка, а также использовать корпус для демонстрации детских инноваций или анализа речи детей.

Для заинтересованных родителей материалы корпуса послужат хорошим помощником в принятии решения относительно развития речи своего ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Магистерская работа на тему «Разработка лексико-грамматической разметки глагола для корпуса детской речи RusLAPSED» написана в рамках коллективной работы над созданием корпуса RusLAPSED. Стимулами к созданию корпуса стали невозможность использования существующих доступных корпусов русской детской речи для проведения репрезентативных исследований грамматики детской речи и желание найти дальнейшее применение уже собранным на протяжении 15 лет выпускниками Нарвского колледжа Тартуского университета текстов русской детской речи в Эстонии.

В первой главе дан обзор известных нам корпусов русской детской речи. Наличие таких корпусов и рост их числа показывает, что онтолингвистика нуждается в корпусах речи разной направленности. Корпуса русской детской речи начали создаваться и оформляться лишь в XXI веке, что позволяет утверждать, что это перспективное и приоритетное направление в современной онтолингвистике. Уже существующие корпуса сосредоточены на фонетической стороне речи детей и их усилия направлены на прикладные задачи, а не изучение грамматического и лексического строя детской речи. Цель корпуса RusLAPSED — создание такого массива данных, который по примеру НКРЯ позволит изучать речь детей на основе анализа имеющихся устных и письменных текстов и их лексико-грамматической разметки.

Составители корпуса занимались стандартизацией имеющегося массива данных для дальнейшего их введения в электронную базу корпуса. Несмотря на сложности, возникшие при выборе метода членения устной речи на синтагмы, коллективу разработчиков удалось принять компромиссное решение не менять фразового / синтаксического членения в уже имеющихся текстах, а в новых использовать синтагматическое деление.

К созданию метаразметки разработчики корпуса подошли основательно, при составлении идеальной метаразметки текстов возникало множество вопросов, которые не имеют однозначного решения в лингвистике. Одним из таких вопросов была характеристика текста с точки зрения вида речи. Было решено представить три вида речи: продуктивная, репродуктивная и продуктивно-репродуктивная. Второй дискуссионный вопрос касался определения типа речи в

диалогах и полилогах. Признание двух фактов: 1) развернутое единство (реплика) может представлять собой монологическое высказывание и 2) возможно совмещение в речи детей нескольких типов речи — потребовало предусмотреть возможность указания типа речи не только в монологах и множественный выбор типа речи. Список жанров и тем для корпуса RusLAPSED было решено оставить пополняющимися, а для классификации жанров составить перечень (См. *Приложение 4: Жанры в корпусе русской детской речи RusLAPSED*) для более удобной «навигации» разметчиков.

Во второй главе работы рассматривается вопрос о парадигме глагола как части речи в русском языке. Глагол рассматривается традиционно, как часть речи обладающая признаком «действия» и динамичности. Инфинитив, причастие, деепричастие, личные формы глагола включаются нами в парадигму глагола, а слово *быть* рассматривается как часть составного глагола. Такой взгляд на границы парадигмы глагола близок современной школьной грамматике. Составители корпуса вслед за лингвистами обращают внимание на важность контекста для русского языка и необходимость учитывать контекст при отнесении слов к той или иной части речи.

Третья глава посвящена составлению детальной лексико-грамматической метаразметки глагола. Отдельно выделяются формальные, грамматические категории и функционально семантические — способы глагольного действия. При определении формальных и грамматических категорий авторы корпуса следуют за традицией «школьной» грамматики, а в основе разделения глаголов по способу глагольного действия лежат труды М. А. Шелякина. Разметка способов глагольного действия иллюстрируется примерами из детских текстов, извлеченных из корпуса RusLAPSED. Кроме того, в главе представлен материал для подготовки разметки глаголов по принадлежности к словоизменительному классу (в основе разметки лежит классификация В. В. Лопатина (*Лопатин 2001*)).

В четвертой главе работы описаны пометы, принятые в разметке глагольных форм, представляющих собой инновации в детской речи. Каждый тип детской инновации сопровождается кратким описанием и примерами из корпуса RusLAPSED, что даст возможность в будущем исследователям детской речи отбирать контексты с детскими инновациями и формировать свои подкорпуса в зависимости от пола и возраста детей.

Пятая глава посвящена обзору возможностей, которые предоставляет корпус RusLAPSED исследователю глагольной парадигматики на сегодняшний

день, в ближней и дальней перспективе. Корпус RusLAPSED позволит исследователю изучать становление способов глагольного действия в речи детей, усвоение продуктивных и непродуктивных моделей образования глагольных форм, конкуренцию словоизменительных классов глаголов на разных этапах речевого онтогенеза, употребление форм совершенного и несовершенного видов в разных типах речи (повествовании, описании, рассуждении) и многое другое. Помимо этого, корпус может быть полезен учителям и специалистам системы поддержки детей в решении прикладных задач, разработке методических пособий, упражнений и т. п.

Составители корпуса RusLAPSED не раз отмечали, что работа над корпусом — это процесс, который длится годами. Нами положено начало большой работы. На данном этапе электронная версия корпуса только начинает пополняться текстами, глаголы получают в текстах пока только разметку по части речи. Поиск конкретных словоформ на данный момент возможен по пяти параметрам: пол и возраст ребенка, разновидность, вид и тип речи.

Первейшей задачей является пополнение корпуса текстами, которые уже обработаны разметчиками и приведены к стандарту оформления.

В дальней перспективе (после реализации разметки в электронной версии корпуса) все глагольные словоформы (в т. ч. инновации) будут сопровождены пометами, согласно разработанной нами разметке глаголов.

В заключение заметим, что работа лингвистов, разметчиков, исследователей детской речи несколько опережает работу разработчиков технической стороны корпуса, что закономерно.

RESÜMEE

Magistritöö teemal "Tegusõna leksikaalse ja grammatilise märgistuse väljatöötamine laste kõne korpusele RusLAPSED" loodi korpus RusLAPSED kollektiivse töö raames. Korpuse loomise ajenditeks olid olemasolevate ligipääsetavate vene laste kõne korpuste kasutamise võimatus laste kõne grammatika esinduslike uuringute läbiviimiseks. Samuti soov leida edasine rakendus 15 aasta jooksul Tartu ülikooli Narva kolledži lõpetajate poolt kogutud vene laste kõne tekstidele.

Esimeses peatükis on antud ülevaade vene laste tuntud keelekorpustest. Selliste korpuste olemasolu ja nende arvu kasv näitab, et ontolingvistika vajab erisuunalisi kõnekorpusi. Vene laste kõne korpusi hakati kujundama ja moodustama alles 21. sajandil, mis viitab sellele, et see on tänapäeva ontolingvistikas perspektiivne ja prioriteetne suund. Juba olemasolevad korpused on keskendunud laste kõne foneetilisele küljele ja on suunatud rakenduslike ülesannete täitmisele, mitte aga laste kõne grammatilise ja leksikaalse struktuuri tundmaõppimisele. Korpuse "RusLAPSED" eesmärk on luua selline andmekogu, mis vene keele rahvuskorpuse näitel võimaldab uurida laste kõnet saadaolevate suuliste ja kirjalike tekstide ning nende leksikaalse ja grammatilise märgistuse analüüsi põhjal.

Kõik korpuse jaoks mõeldud tekstid (mis on võetud magistri- ja bakalaureusetöödest, samuti korpuse täiustajate poolt 2019/2020. a kirjutatud tekstid) olid normeeritud nende edasiseks sisestamiseks korpuse elektroonilisse andmebaasi.

Korpuse iga tekstiga kaasneb metakirjeldus, mis sisaldab nii sotsiolingvistilisi kui ka lingvistilisi parameetreid. Sotsiolingvistilised plokid hõlmavad järgmist: teave lapse kohta (tinglik nimi, sugu, sünniaeg, lapse vanus salvestamise ajal), teave pere kohta (pere suhtluskeel/-keeled, kasvamiskoht, pere tüüp, laste arv peres, kaksikute olemasolu, elukoht, elamisaeg Eestis, vanemate haridustase), haridustingimused (koolieelne lasteasutus või kool). Teksti enda lingvistilised parameetrid hõlmavad järgmist: kõne vorm, kõne teisend, kõne liik, kõne tüüp, stiil, žanr, teksti temaatika, stiimul, kõne ettevalmistusaste, maht (sõnavormide arv), alamkorpus.

Töö teises peatükis käsitletakse tegusõna paradigma teemat vene keele kõne osana. Tegusõna käsitletakse tavapäraselt, kõne osana, millel on tegevuse ja dünaamilisuse tunnus. Tegusõna tegevusnime, kesksõna, des-vormi, isikulised vormid hõlmatakse tegusõna paradigmasse, sõna olema käsitletakse liittegusõna osana. Selline

vaade tegusõna paradigma piiridele sarnaneb tänapäevase kooligrammatikaga. Korpuse koostajad pööravad keeleteadlasi järgides tähelepanu konteksti olulisusele vene keele puhul ja vajadusele arvestada konteksti sõnade määramisel ühe või teise kõne osana.

Kolmandas peatükis on keskendutud tegusõna üksikasjaliku leksikalis-grammatilise metamärgistuse koostamisele. Eraldi eristatakse formaalseid, grammatilisi ja funktsionaalselt semantilisi kategooriaid - tegusõna tegevuse meetodeid. Formaalsete ja grammatiliste kategooriate määramisel järgivad korpuse autorid kooligrammatika traditsiooni; tegusõnade jaotamise alus tegusõna tegevuse järgi lähtub M. Sheljakini teostest.

Töö neljandas peatükis kirjeldatakse tegusõnavormide märgistuses kasutatud märgendeid, mis on uuendused laste kõnes. Nendega kaasnevad kirjeldused ja näited korpusest RusLAPSED.

Viies peatükk avab eri võimalused, mida korpus RusLAPSED tegusõnaparadigmade uurijale annab. Esitatakse üksikasjalik kirjeldus, mida korpus juba praegu teha võimaldab ning mida saab teha lähi- ja kaugemas tulevikus.

Lisades on esitatud:

- laste kõne tuntud korpuste analüüsiga tabelid,
- korpuse allikate kirjeldusega tabel,
- tekstide metakirjeldus korpuses RusLAPSED,
- žanritüüpide ja nende lühikirjeldusega tabel,
- korpuse teksti vormistamise standard,
- töö autori kogutud tekstid 2019/2020. õppeaastal.

ЛИТЕРАТУРА

- Абросимов 2017* — **Абросимов И. С.** Интернет-переписка с преподавателем как жанр интернет-коммуникации современных старшеклассников // Вестник Тверского Государственного Университета. 2017. № 1. С. 221-225. [Электронный документ]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84905667.pdf>
- Абросова 2011* — **Абросова Е. В.** Особенности восприятия дошкольниками категории вида глагола (на материале русского языка) // Онтолингвистика. Материалы ежегодной научной конференции. СПб., 2011. С. 103–107.
- Абросова 2012* — **Абросова Е. В.** Особенности усвоения грамматической категории времени в онтогенезе // Проблемы онтолингвистики. Материалы ежегодной научной конференции. СПб., 2012. С. 100–104.
- Азимов, Щукин 2009* — **Азимов Э. Г., Щукин А. Н.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. [Электронный документ]. URL: https://methodological_terms.academic.ru/
- Ахапкина, Сосновцев 2017* — **Ахапкина Я. Э., Сосновцева Е. Г.** Корпус детской письменной речи: STARTWRIT // Проблемы онтолингвистики – 2017. Освоение и функционирование языка в ситуации многоязычия. Материалы ежегодной международной научной конференции. Иваново: ЛИСТОС, 2017. С. 171–175.
- Барабанов и др. 2001* — **Барабанов Н. Р., Казаринова Н. В., Кривоносов А. Д.** Телефонный разговор // Русский язык и культура речи. М., 2001.
- Баранцева, Скуратова 2015* — **Баранцева О. А., Скуратова А. А.** Положительнооценочные акты в педагогическом дискурсе // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. Пермь, 2015. №11. С. 5–12. [Электронный документ.] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25600115> Проверено: 17.05.2020
- Бачурка 2000* — **Бачурка М. С.** Порицание: прагматический анализ. Алма Ата, 2000.
- Благовещенск: Издательство: Амурский государственный университет, 2017. Т. 3. №1. С. 28–58.
- Богданова, Бродт 2007* — **Богданова Н. В., Бродт В. С.** Спонтанный монолог: синтаксические характеристики текста и уровень речевой культуры говорящего //

- Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. Вып. 1. Ч. 1. СПб., 2007. С. 35–43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spontanny-monolog-sintaksicheskie-harakteristiki-teksta-i-urovenrechevoy-kultury-govoryaschego-1>
- БТС 1998* — Большой толковый словарь русского языка (под ред. Кузнецова С. А.). СПб., 1998.
- БТСРС 2009* — Большой толковый словарь русских существительных. АСТ-Пресс Книга. Бабенко. Москва, 2009. [Электронный документ]. URL: <https://noun.ru/academic.ru>
- Бурдакова 2009* — **Бурдакова. О. Н.** Причастие. Учебное пособие к курсу «Морфология русского языка». Нарва, 2009. С. 32–33.
- Быльцова 2016* — **Быльцова М. В.** Комментарий к фотографии в социальных сетях как особый жанр электронной коммуникации. Бакалаврская работа. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2016. [Электронный документ]. URL: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/26650/kommentariy_k_fotografii_v_socialnyh_setyah.pdf?sequence
- Виноградов 1977* — **Виноградов В. В.** Русский язык. Грамматическое учение о слове. М., 2001.
- Гаврилова 2006* — **Гаврилова Е. А.** Прототип как стимул воздействия на семантические типы речевого жанра «разрешение». 2006. [Электронный документ]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prototip-kak-stimul-vozdeystviya-na-semanticheskie-tipy-rechevogo-zhanra-razreshenie/viewer>
- Гвоздев 2005* — **Гвоздев А. Н.** От первых слов до первого класса. Дневник научных наблюдений. М., 2005.
- Гвоздев 2007* — **Гвоздев А. Н.** Вопросы изучения детской речи. М., 2007.
- Горецкая 2010* — **Горецкая К. А.** Русская и английская языковая личность в речевых ситуациях похвалы и лести. Волжск, 2010. [Электронный документ.] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-i-angliyskaya-yazykovaya-lichnost-v-rechevyh-situatsiyah-pohvaly-i-lesti> Проверено: 17.05.2020
- Гридина 2013* — **Гридина Т. А.** Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи. Учебное пособие. Москва., 2013.
- Гришина 2005* — **Гришина Е. А.** Устная речь в Национальном корпусе русского языка // Национальный корпус русского языка: 2003—2005. М.: Индрик, 2005. С. 94—110.

- Гришина, Савчук 2009* — **Гришина Е. А., Савчук С. О.** Корпус устных текстов в НКРЯ: состав и структура // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. СПб.: Нестор-История, 2009. С. 129–149.
- Гуменюк 2014* — **Гуменюк Е. В.** Жанровые воплощения поощрение и порицания в детской речи (по материалам детской литературы). Москва. 2014.
- Демидова 2008* — **Демидова Т. В.** SMS-сообщение как особый жанр письменной речевой культуры русского языка // Вестник Университета Российской академии образования. 2008. № 3. С. 43-44. [Электронный документ]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sms-soobschenie-kak-osobyiy-zhanr-pismennoy-rechevoy-kultury-russkogo-yazyka/viewer>
- Дубровская 2013* — **Дубровская Т. В.** Семантическое поле отрицательной оценки в русском и английском языках: осуждение и обвинения. Пенза, 2013.
- Дьячкова 2000* — **Дьячкова И. Г.** Высказывания-похвалы и высказывания-порицания как речевые жанры в современном русском языке: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.01. Омск, 2000. С. 139.
- Дячук 2019* — **Дячук А.** Анкета для друзей на YouTube: особенности функционирования жанра в онлайн-формате // Конференция молодых ученых: сборник тезисов. СПб., 2019. С. 32. [Электронный документ]. URL: https://eusp.org/sites/default/files/archive/et_dep/afs9/AFS2019tezisy.pdf#page=32
- Ефремова 2014* — **Ефремова Т. Ф.** Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. [Электронный документ]. URL: <https://www.efremova.info/>
- Зализняк 1980* — **Зализняк А. А.** Предисловие. Как пользоваться словарем // Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка. М., 1980. С. 3–142. URL: <https://www.klex.ru/ojh>
- Зырянова 2008* — **Зырянова Е. В.** Система CHILDES как метод сбора материала и изучения детской речи // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. № 76(2). Аспирантские тетради. Часть II. Педагогика, психология, теория и методика обучения. Санкт-Петербург, 2008. С. 113–118.
- Зырянова 2009* — **Зырянова Е. Г.** Частная записка как жанр естественной письменной русской речи. АКД. Кемерово, 2009. [Электронный документ]. URL: <https://static.freereferats.ru/avtoreferats/01004343499.pdf>

Исаченко 1960 — **Исаченко А. В.** Грамматический строй русского языка в сопоставлении с словацким. Том 2. Братислава, 1960.

Казачкова 2006 — **Казачкова Ю. В.** Выражение сочувствия в русском и английском речевом общении. Автореферат. Саратов. 2006.

Калашникова 2010 — **Калашникова А. А.** Блог как гибридный речевой жанр // Научная мысль Кавказа. 2010. № 3. С. 172-175. [Электронный документ]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blog-kak-gibridnyy-rechevoy-zhanr/viewer>

Киреева 2014 — **Киреева Е.** Устные информативные жанры. Методическая разработка. Образовательный портал «Продленка». 2014. [Электронный документ]. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/34372-ustnye-informativnye-zhany>

Климова 2018 — **Климова А. В.** Презентация: визуальный диалог, убеждение и воодушевление. Московский энергетический институт, 2018. URL: https://mpei.ru/Life/psycholog/Lists/Psy/NewsDispForm.aspx?ID=29&RootFolder=%2F%2FLife%2Fpsycholog%2FLists%2FPsy&Source=https%3A%2F%2Fmpei.ru%2F%2FLife%2Fpsycholog%2FPages%2Fdefault.aspx&fbclid=IwAR2hh_HAH9jIyzj9o9xAJ4TJ5Ukt3IEKwLiKWkX3UK8pOFJZgsz-tOMWvOU

Кочеткова 2003 — **Кочеткова Т. В.** Глагол. Категория вида // Разговорная речь в системе функциональных стилей современного русского литературного языка. Грамматика. Москва., 2003. С. 91–110.

Кошечева 2011 — **Кошечева О. В.** Становление речевых жанров в онтогенезе (на материале речевых жанров «рассказ», «бытовой разговор», «ссора» // Филологический этюды: Сборник научных статей молодых ученых: в 3 ч. Вып. 14. Ч. III. С. 102–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/stanovlenie-rechezhanrovoy-kompetentsii-vozrastnaya-dinamika>

Кошечева 2011 — **Кошечева О. В.** Речевая компетенция: возрастной аспект (на материале гипержанра «разговор») // Жанры речи: Сб. науч. статей. Саратов, 2011. Вып. 7. Жанр и языковая личность. С. 279–287.

Кошечева 2012a — **Кошечева О. В.** Речевая компетенция в онтогенезе. АКД. Саратов, 2012. URL: https://www.sgu.ru/sites/default/files/dissnews/old/synopsis/Koscheeva_0.pdf

Кошечева 2012b — **Кошечева О. В.** Онтогенез речевой деятельности: речевая компетенция в онтогенезе. 2012. С. 18–63. [Электронный документ]. URL: <https://docplayer.ru/27812707-Koshcheeva-olga-valerevna-ontogenez-rechevoy-deyatelnosti-rechezhanrovyy-aspekt.html>

Кремпатич 2011 — **Кремпатич Е. С.** Освоение детьми глагольного словоизменения (в норме и при нарушенном речевом развитии) // *Онтолингвистика. Материалы ежегодной научной конференции.* СПб., 2011. С. 472–477.

Кремпатич 2012 — **Кремпатич Е. С.** Об освоении алгоритмов глагольного словоизменения (в условиях эксперимента на материале квазислов) // *Проблемы онтолингвистики. Материалы ежегодной научной конференции.* СПб., 2012. С. 120–123.

Крысько 2004 — **Крысько В. Г.** Психология и педагогика : вопросы - ответы : структурные схемы : учебное пособие для вузов. Москва. 2004. [Электронный документ]. URL: <https://www.gumer.info/bibliotek/Buks/Pedagog/krysko/158.php>

Кушакова 2014 — **Кушакова Н. О.** К вопросу о конститутивных коммуникативно-речевых характеристиках SMS-опосредованной коммуникации. 2014. [Электронный документ]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-konstitutivnyh-kommunikativno-rechevyh-harakteristikah-sms-oposredovannoy-kommunikatsii/viewer>

Лаврентьева 2013 — **Лаврентьева Е. В.** Речевые жанры обвинения и оправдания в диалогическом единстве. Новосибирск, 2006.

Летучий 2009 — **Летучий А. Б.** Диалектный корпус: состав и особенности разметки // *Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы.* СПб.: Нестор-История, 2009. С. 114–128.

Лурия 2019 — **Лурия А. Р.** Язык и сознание. СПб., 2019.

Ляксо и др. 2017a — **Ляксо Е. Е., Фролова О. В., Григорьев А. С., Остроухов А. В.** Корпуса детской речи «INFANT.RU», «INFANT.MAVS», «CHILD.RU», «ЕМОСЧИЛДРУ» на материале русского языка // *Анализ разговорной русской речи: Труды седьмого междисциплинарного семинара.* СПб.: СанктПетербургский государственный университет, 2017. С. 66–71.

Ляксо и др. 2017б — **Ляксо Е. Е., Фролова О. В., Григорьев А. С., Остроухов А. В.** Корпуса детской речи «INFANT.RU», «INFANT.MAVS», «CHILD.RU», «ЕМОСЧИЛДРУ» на материале русского языка и их использование в исследованиях речевого онтогенеза // *Теоретическая и прикладная лингвистика.*

Ляшевская и др. 2005 — **Ляшевская О. Н., Плунгян В. А., Сичинава Д. В.** О морфологическом стандарте Национального корпуса русского языка // *Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы.* М.,

с

- Маслов 1984* — **Маслов Ю. С.** Очерки по аспектологии, Ленинград, 1984.
- Минаева 2012* — **Минаева Н. А.** Речевой жанр извинения в речи детей младшего школьного возраста. АКД. Иваново, 2012. [Электронный документ]. URL: <https://static.freereferats.ru/avtoreferats/01006520042.pdf>
- Михайлова 2014* — **Михайлова Е. С.** Жанровая специфика речи детей младшего школьного возраста // *Universum: Филология и искусствоведение: электронный научный журнал*. 2014. № 6 (8) URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/1398>
- Можде 2015* — **Можде Д. Х.** Речевой жанр «просьба» в современной русской коммуникации. АКД. Москва, 2015. [Электронный документ]. URL: <https://static.freereferats.ru/avtoreferats/01007972602.pdf>
- Муха, Кихтан 2014* — **Муха А. В., Кихтан В. В.** Блоги и СМИ: сходства и различия // *Международный студенческий научный вестник*. 2014. № 1. [Электронный документ]. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=11814>
- Некрасова, Нореико 2019* — **Некрасова Л. Н., Нореико Л. Н.** Особенности письменных жанров межличностного общения с точки зрения современного носителя языка // *Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой 50-летию МАПРЯЛ*. Москва. 2019. С. 396–401. [Электронный документ]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37534237>
- Нечаева 1974* — **Нечаева О. А.** Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). Улан-Уде, 1974.
- НОССРЯ 2004* — *Новый объяснительный словарь синонимов русского языка*. 2-е изд., испр. и доп. (под общим руководством акад. Ю. Д. Апресяна). Москва – Вена, 2004 г. [Электронный документ]. URL: <http://www.ruslang.ru/doc/noss/text.pdf>
- Ожегов, Шведова 2010* — **Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.** Толковый словарь русского языка. Москва., 2010. [Электронный документ]. URL: <http://ozhegov.textologia.ru/>
- Панченко 2007* — **Панченко Н. Н.** Сплетня как жанр бытового общения // *Жанры речи: сб. науч. ст.* Саратов, 2007. Вып. 5. С. 224–232.
- Парфенова 2010* — **Парфенова Е. Л.** Методика дифференцированного обучения устному пересказу учащихся 5–6 классов на уроках русского языка. АКД. Ярославль, 2010. [Электронный документ]. URL: <https://www.dissercat.com/content/metodika-differentsirovannogo-obucheniya-ustnomu-pereskazu-uchashchikhsya-5-6-klassov-na-uro/read>

- Пешковский 1956* — **Пешковский А. М.** Русский синтаксис в научном освещении. М., 1956.
- Плотникова 2017* — **Плотникова М. Н.** Формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста при обучении пересказу. ВКР. Екатеринбург, 2017. [Электронный документ]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/154819241.pdf>
- Плунгян 2005* — **Плунгян В. А.** Зачем нужен национальный корпус русского языка? Неформальное введение // / Национальный корпус русского языка: 2003–2005. М.: Индрик, 2005. С. 6–20. URL: <http://ruscorpora.ru/new/sbornik2005/02plu.pdf>
- Плунгян 2008* — **Плунгян В. А.** Корпус как инструмент и как идеология о некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. 2008, № 16 (2). С. 7–20. URL: http://ruscorpora.ru/new/tool_ideology.pdf
- Рабенко 2012* — **Рабенко Т. Г.** Жанр утешения и средства его языковой реализации. Кемерово, 2012.
- РГ 1980* — Русская грамматика. М., 1980. Т. 1–2.
- Риехакайнен 2019* — **Риехакайнен Е. И.** Методика создания корпуса для изучения редуцированных реализаций в детской речи // Корпусная лингвистика 2019. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2019. С. 349–355. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39449554>
- Руссинова 2006* — **Руссинова Т. В.** Особенности функционирования запрета (на материале русского и английского языков). АКД. Саратов, 2006. [Электронный документ]. URL: <https://static.freereferats.ru/avtoreferats/01003027301.pdf>
- Рыбников 1926* — **Рыбников Н. А.** Язык ребенка. М., 1926.
- Санджи-Горяева 2003* — **Санджи-Горяева З. С.** Глагол. Категория времени // Разговорная речь в системе функциональных стилей современного русского литературного языка. Грамматика. Москва., 2003. С. 110–123.
- Сидорова 2014* — **Сидорова И. Г.** Коммуникативно-прагматические характеристики жанров персонального интернет-дискурса (сайт, блог, социальная сеть, комментарий). АКД. Волгоград, 2014. [Электронный документ]. URL: http://vgpu.org/sites/default/files/disfiles/avtoreferat_sidorovoy_i.g..pdf
- Сичинава 2005* — **Сичинава Д. В.** Национальный корпус русского языка: Очерк предыстории // Национальный корпус русского языка: 2003—2005. М.: Индрик, 2005. С. 21–30. URL: <http://ruscorpora.ru/new/sbornik2005/03sitch.pdf>

- Сичинава 2005* — **Сичинава Д. В.** Обработка текстов с грамматической разметкой: инструкция разметчика // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы. М., 2005. С. 136–154.
- Сковородников 2014* — **Сковородников А. П.** Эффективное речевое общение (базовые компетенции). Словарь-справочник. Электронное издание. Сибирский федеральный университет; Под ред. А. П. Сковородникова. 2-е изд., перераб. и доп., 2014. С. 470–471; 480–481. [Электронный документ]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24493285>
- Скорикова 2015* — **Скорикова Т. П.** Жанрообразующие факторы устного научного монолога // Вестник РУД, 2015. Вып. 3. С. 51–57. [Электронный документ]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanroobrazuyuschie-factory-ustnogo-nauchnogo-monologa>
- Смольников 2007* — **Смольников С. Н.** Антропонимы в детской дразнилке // Русская культура нового столетия: Проблемы изучения, сохранения и использования историко-культурного наследия. Вологда, 2007. С. 808–813.
- Степихов 2005* — **Степихов А. А.** Соотношение синтаксического и интонационного членения в спонтанном монологе. АКД. СПб., 2005. URL: <file://nk/svnc/olgabu/Downloads/autoref-sootnosheniesintaksicheskogo-i-intonatsionnogo-chleneniya-v-spontannom-monologe.pdf>
- Стрельникова 2013* — **Стрельникова Е. А.** Упрек как речевой жанр (на материале произведений русской литературы XIX века). [Электронный документ]. URL: <http://ru.convdocs.org/docs/index-126524.html>
- Сухотерина, Евсеева 2016* — **Сухотерина Т. П., Евсеева К. Р.** Жанр праздничной коммуникации «Новогоднее письмо» в пространстве естественной письменной речи // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 439. [Электронный документ]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanr-prazdnichnoy-kommunikatsii-novogodnee-pismo-v-prostranstve-estestvennoy-pismennoy-rechi/viewer>
- Толстой 1961* — **Толстой А. Н.** Собрание сочинений: в 10 т. М., 1961. Т. 10.
- Федосюк 1998* — **Федосюк М. Ю.** Речевые средства воздействия на адресата (риторика обыденной речи). Москва, 1998.
- Формановская 2005* — **Формановская Н. И.** Культура общения и речевой этикет. М., 2005.
- Фортунатов 1956* — **Фортунатов Ф. Ф.** Избранные труды. М., 1956.
- Хан 2013* — **Хан Н. А.** Спонтанные монологи разного типа в коммуникативно-дискурсивном аспекте: на материале Звукового корпуса русского языка. АКД.

СПб., 2013. URL: <https://www.dissercat.com/content/spontannye-monologi-raznogo-tipa-v-kommunikativnodiskursivnom-aspekte>

Харченко 2010 — Харченко В. К. Дневник как жанр в аспекте лингвоаттрактивистики // Научные ведомости: Серия Гуманитарные науки. 2010. № 12 (83). Вып. 6. С. 49. [Электронный документ].

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dnevnik-kak-zhanr-v-aspekte-lingvoattraktivistiki>

Цейтлин 2000 — Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. СПб., 2000.

Чуковский 1962 — Чуковский К. И. Живой как жизнь. О русском языке. М., 1962.

Шафаги 2017 — Шафаги М. Вербализация речевых актов при помощи языковых средств «рекомендовать» и «рекомендация». [Электронный документ].

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalizatsiya-rechevyh-aktov-pri-pomoschi-yazykovyh-sredstv-rekomendovat-i-rekomendatsiya>

Шевченко 2015 — Шевченко Н. В. О специфике употребления некоторых комбинированных жанров этикета в русской речевой культуре // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: статьи и материалы Седьмой Международной научно-практической конференции. СПб., 2015. [Электронный документ].

URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24405664&>

Шелякин 2000 — Шелякин М. А. Справочник по русской грамматике. М., 2000.

Шелякин 2007 — Шелякин М. А. Категория аспектуальности русского глагола. М., 2007.

Шестакова 2014 — Шестакова Е. А. Особенности устного развернутого ответа на лингвистическую тему как жанра учебно-научной речи. // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий, методический аспекты. Чита: Издательство Забайкальского государственного университета, 2014. Вып. 74. С. 79–81. [Электронный документ].

URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22749015&>

Щерба 1924 — Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. URL: <https://ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba1.htm>

Щипицына 2009 — Щипицына Л. Ю. Классификация жанров компьютерно-опосредованной коммуникации по их функции. 2009. С. 171-178. [Электронный документ].

URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/114/shchipitsina_114_171_178.pdf

Эйсмонт 2017 — **Эйсмонт П. М.** «Конduit»: корпус устных детских текстов // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика –2017». Санкт-Петербург, 2017. С. 373–377.

Лопатин 2001 — **Лопатин В. В.** Словоизменение глагола. // Современный русский язык. Санкт-Петербург, 2001. С. 546–551.

Hoff 2006 — **Hoff E.** How social contexts support and shape language development. *Developmental Review* 2006;26(1): С. 55-88.

<https://ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba1.htm>

ИСТОЧНИКИ КОРПУСА ДЕТСКОЙ РЕЧИ RusLAPSED

Вергулянец 2016 — **Вергулянец М.** Анекдот как речевой жанр у детей младшего школьного возраста. Магистерская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2016.

Дылян 2019 — **Дылян А.** Устный неподготовленный монолог-повествование и монолог-описание в речи детей 5 лет. Бакалаврская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2019.

Денисова 2019 — **Денисова Я.** Грамматика устного повествования, описания и рассуждения в речи первоклассников. Магистерская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2019.

Кравченко 2017 — **Кравченко Е.** Рассуждение как тип устной спонтанной монологической речи учащихся основной школы. Магистерская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2017.

Мусатова 2013 — **Мусатова Н.** Хезитативы и динамические коррекции в спонтанной монологической устной речи учеников младших и средних классов. Магистерская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2013.

Пезгель 2015 — **Пезгель Р.** Речевая деятельность ребенка 5–6 года жизни в ролевой игре. Бакалаврская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2015.

Семичева 2018 — **Семичева М.** Устный неподготовленный монолог разной степени языковой мотивированности в речи детей 8–9 лет. Магистерская работа. Нарва: Нарвский колледж Тартуского университета, 2018.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОРПУСОВ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

| КОРПУС | ВЫБОРКА | | | | СОДЕРЖАНИЕ | | ВРЕМЯ ЗАПИ- СИ | ТИП ХРАНЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ | |
|-----------|---------|---|----------------------------|--------------------------------------|--|---|----------------------|--|--|
| | ВОЗРАСТ | ОБЪЕМ | УСЛОВИЯ ВОСПИ- ТАНИЯ | МЕСТО ЖИТЕЛЬ- СТВА | УСЛОВИЯ ЗАПИСИ | ТЕКСТЫ | | | |
| INFANT.RU | 0–3 лет | 187 детей | 99 — в семье | Санкт-Петербург (не менее 10 лет) | <ul style="list-style-type: none"> спонтанная речь; модельные ситуации (по 5 мин.) взаимодействия с родителями: «лицом к лицу»; «игра», «чтение», «один» | записи вокализаций и речевых сигналов: плач, гуление, лепет, первые слова | 70 час. | аудио + видео | формат записей: Windows PCM, 22050 Гц, 16 бит. |
| | | | 88 — в Доме ребенка | | ситуации взаимодействия с экспериментатором | | | | |
| CHILD.RU | 4–7 лет | 150 детей (дети из INFANT.RU + новые участники) | 142 — в семье | Санкт-Петербург (не менее 10 лет) | спонтанная речь, чтение, ответы на вопросы, стихи и рассказ, счет и алфавит, игра (каждый файл до 5 мин.) | | более 20 час. | аудио + протокол или запись поведения на видео; текстовые файлы (орфограф. описание диалогов и детских фраз) | формат записей: Windows PCM, 22050 Гц, 16 бит. |
| | | | 8 — в Доме ребенка | | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|-------------|-------------|----------------------------|---------|--------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| «EmoChildRu | 4–7 лет | 124 ребенка | | Санкт-Петербург (не менее 10 лет) | естественная спонтанная эмоциональная речь детей | | | | 442 аудиофайла, 199 видеофайлов, 132 файла — данные электроэнцефалограммы (ЭЭГ), 51 — текстовый файл (описание диалогов детей и служебные данные о результатах обработки ЭЭГ и ВП) | |
| Кондуит | 2,7–7,6 лет | 213 детей (213 текстов) | в семье | Санкт-Петербург | <ul style="list-style-type: none"> • эксперимент-игра: дети должны были называть действия, производимые экспериментатором при помощи игрушек-бибабо; • рассматривание с экспериментатором книжки с картинками (сказка В. Г. Сутеева «Три котенка», рис. автора) и рассказ о том, что на них нарисовано; • просмотр мультфильма без звука («Как стать большим?», «Союзмультфильм», 1967) и рассказ происходящем одновременно с просмотром без предварительной подготовки | устные неподготовленные связные тексты: диалоги и монологи | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|--------------------------|---|--|-----------------|--|---|--|--------------------------------------|
| Корпус устной речи для изучения редуцированных реализаций | 3–6 лет | 4 ребенка (лонгитюд) + 71 ребенок (эксперимент) | | Санкт-Петербург | <p>Спонтанная речь:</p> <ul style="list-style-type: none"> • разговоры родителей с детьми о том, что произошло за день; • общение ребенка с родителями во время совместных игр за столом; • 30-минутная запись в течение 1–2 дней, с регулярностью один раз в месяц. <p>Эксперимент:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ролевая игра «Магазин», в которой ребенок выступил и в роли продавца, и в роли покупателя; • ответы ребенка на вопросы о том, что ребенок делает в течение дня в детском саду и о любимых игрушках. | <ul style="list-style-type: none"> • лонгитюдные записи; • более 8 часов записей разговоров детей с их родственниками; • около 10 часов записей разговоров, полученных в ходе проведения эксперимента в детских садах (71 файл). | <p>Три уровня записей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • уровень диктора, на котором отмечается, кто говорит — ребенок или его собеседник; • уровень орфографической расшифровки; • уровень фонетической транскрипции. | WAV (звуковые файлы) 44100 Гц 16 бит |
| | около 9 лет (2-й класс) | | | Мурманск | детская письменная речь | | | |
| StartWrit | около 11 лет (5-й класс) | | | Санкт-Петербург | | | | |

(Таблица составлена в рамках семинара: Корпус речи русскоязычных детей Эстонии RusLAPSED
 Авторы: Николаева Л. Д., Маточкина А., Коскова Т., Боецкая Д, Тубии Д., Исакова В., Цветкова Н.)

Таблица 2

ЦЕЛИ И ВОЗМОЖНОСТИ КОРПУСОВ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

| КОРПУС | ЦЕЛЬ | ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ | |
|-----------|---|---|--|
| | | ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ (В АВТОРСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ) | РЕАЛИЗОВАННЫЕ В ИССЛЕДОВАНИЯХ (на материале соответствующего корпуса) |
| INFANT.RU | Изучение речевого развития детей младшего возраста. | <ul style="list-style-type: none"> исследования речевого онтогенеза (психология, лингвистика, речевые технологии); создание обучающих программ (Ляксо и др. 2017б: 31). | <p>Становления процесса речеобразования и формирования основ русского языка в онтогенезе:</p> <ul style="list-style-type: none"> динамика становления звукового / речевого репертуара детей на протяжении первых трёх лет жизни (Ляксо 2008; Ляксо и др. 2017б); акустические характеристики звуков и речевых конструкций детей (Lyakso, Frolova, 2007; Ляксо, Григорьев 2013); вокально-речевые взаимодействия в диадах «мать–ребёнок» (Ляксо 2006); характеристики материнской речи (МР), обращённой к ребёнку в зависимости от его возраста и неврологического статуса (Ляксо и др. 2003); особенности вокально-речевого развития и проявления эмоций в вокализациях и речи детей, воспитывающихся в условиях материнской депривации — доме ребёнка (Влияние материнской депривации 2006; Frolova, Lyakso 2016); модель (обучающая компьютерная программа) «виртуальной матери», стимулирующая ребенка к большей звуковой активности в первом полугодии жизни (Model «Virtual Mother» 2009); база стимульного материала «INFANT.MAVS» (модель мультимедийной сенсорной среды с элементами интерактивности для детей раннего возраста и программное обеспечение для работы с ней (Модель мультимедийной 2014; Программное обеспечение 2014; «INFANT.MAVS» 2014). |

| | | | |
|------------|---|---|---|
| CHILD.RU | Изучение речевого развития детей старшего возраста. | Междисциплинарные исследования различных аспектов становления речи и их связи с когнитивным и эмоциональным развитием ребенка | <p>Становление процесса речеобразования и формирования основ русского языка в онтогенезе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • акустический аспект детской речи <ul style="list-style-type: none"> • временные и частотные характеристики гласных из слов детей в возрасте от 3 месяцев до 7 лет (<i>Ляксо, Григорьев 2013; Григорьев, Ляксо 2014; Lyakso et al., 2013</i>); • анализ активного лексикона по частоте встречаемости слов с разным количеством слогов, реализованных всеми детьми в возрасте 4–7 лет; • анализ артикуляционных ошибок в речи ТР детей, записанной в разных ситуациях; • изучение ответных реплик детей в диалогах с взрослыми (<i>Ляксо, Столярова 2008</i>) и сверстниками (<i>Ляксо и др. 2008</i>); • оценка уровня речевого развития детей на этапе формирования навыка чтения (<i>Уровень речевого развития 2012</i>). |
| EmoChildRu | Изучение речевого развития детей старшего возраста. | Междисциплинарные исследования различных аспектов становления речи и их связи с когнитивным и эмоциональным развитием ребенка | <p>Становление процесса речеобразования и формирования основ русского языка в онтогенезе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • отражение эмоционального состояния детей в характеристиках их голоса и речи (<i>Lyakso, Frolova 2015</i>), возможности распознавания эмоционального состояния ребёнка человеком и машиной (автоматическое распознавание) «EmoChildRu»; • сравнение акустических характеристик речи типично развивающихся (ТР) детей и детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). |

| | | | |
|-----------|--|--|--|
| StartWrit | «Показать зоны несовпадения рекомендательной нормы и речевой практики, обнаружить тенденции развития языка, не всегда получающие отражение в словарях и грамматиках» (Ахапкина, Сосновцева 2017: 171). | | <ul style="list-style-type: none"> Механизмы создания связанного текста, грамматическая организация высказывания; выявление константных и специфических для каждого уровня освоения письменной речи сбоев (Ахапкина, Сосновцева 2017: 172) |
| Кондуит | «Получение базы устных неподготовленных текстов для изучения процессов формирования навыков построения связного текста в онтогенезе» (Эйсмонт 2017: 373–374). | | <p>Формирование навыков построения связного текста</p> <ul style="list-style-type: none"> Корпус позволяет провести исследование «особенностей организации цельности текста в рассказах детей разного возраста» (<i>структурная разметка</i>) (Эйсмонт 2017: 375); «выявить взаимосвязь между использованием в связном русскоязычном тексте различных синтаксических структур и организацией коммуникативной (тема-рематической) структуры высказывания» (<i>синтаксическая разметка</i>) (Эйсмонт 2017: 375); установить «взаимосвязь семантического класса и синтаксической структуры глагола, а также позволяет проводить сравнительное исследование усвоения семантико-синтаксической структуры глагола» (<i>семантико-синтаксическая разметка</i>) (Эйсмонт 2017: 376); проводить исследование «формирования разнообразия синтаксических структур, развития лексического запаса» (Эйсмонт 2017: 376); «формирования таких когнитивных способностей, как внимание к деталям, эмпатия и эмоциональная оценка поведения другого» (Эйсмонт 2017: 376); исследовать «развитие фантазийного мышления» (Эйсмонт 2017: 376). |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>Корпус устной речи для изучения редуцированных реализаций</p> | <p>Изучение фонетической редукции словоформ в детской речи (Риехакайнен 2019: 349).</p> | | <ul style="list-style-type: none"> • Рассмотрение реализаций высокочастотных словоформ и формул вежливости, а также сохранности окончаний существительных и согласованных с ними зависимых слов (Риехакайнен: 351). • Составление орфографически транскрипционного словаря, в котором каждой орфографической единице будут соответствовать все варианты ее произнесения (Риехакайнен 2019: 352). |
|--|---|--|--|

(Таблица составлена в рамках семинара: Корпус речи русскоязычных детей Эстонии RusLAPSED
 Авторы: Николаева Л. Д., Маточкина А., Коскова Т., Боецкая Д, Тубили Д., Исакова В., Цветкова Н.)

Таблица 3

МЕТАРАЗМЕТКА ТЕКСТОВ В КОРПУСАХ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

| МЕТАОПИСАНИЕ | | КОРПУСЫ | | | |
|--|-----------------------------|-----------|----------|------------|---------|
| | | INFANT.RU | CHILD.RU | EmoChildRu | CHILDES |
| ИНФОРМАЦИЯ О РЕБЕНКЕ | | | | | |
| • номер в базе | | + | + | | |
| • номер в базе INFANT.RU | | | + | | |
| • имя | | + | + | ? | + |
| • пол | | + | + | | + |
| • дата рождения | | + | + | | + |
| • срок гестации | | + | | | |
| • место рождения | | + | + | | |
| • номер ребенка в семье | | + | + | | |
| • заболевания ребенка | | + | + | | |
| • протекание беременности и родов (отягощенные роды) | | + | | | |
| психомоторное развитие ребенка | • баллы по KID-шкале | + | | | |
| | • баллы по RCDI-шкале | + | | | |
| | • баллы по шкале Mac-Arthur | + | | | |
| • соответствие ребенка возрастным нормам развития | | | + | | |
| • посещение образовательного учреждения | | | + | | |
| • посещение детского сада: обычного/логопедического | | | + | | |
| ИНФОРМАЦИЯ О МАТЕРИ (на момент рождения ребенка) | | | | | |
| • возраст матери | | + | | | |
| • хронические заболевания | | + | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| • дата рождения | + | + | | |
| • время проживания в Санкт-Петербурге | + | + | | |
| • образование | + | + | | |
| ИНФОРМАЦИЯ О СЕМЬЕ | | | | |
| • условия проживания (семья/Дом ребенка) | + | + | | |
| • семья (полная/неполная) | + | + | | |
| • единственный ребенок | + | | | |
| • кто воспитывает ребенка (мама, папа, бабушка, няня) | + | + | | |
| • экономическая ситуация в семье | + | | | |
| ИНФОРМАЦИЯ О СИТУАЦИИ | | | | |
| • тип ситуации | + | | | + |
| • эмоциональное состояние | + | | + | |
| • возраст ребенка на момент записи | + | | | + |
| • степень мотивированности и подготовленности речи: • спонтанная речь; • модельные ситуации (по 5 мин.) взаимодействия с родителями: «лицом к лицу»; «игра», «чтение», «один»; • ситуации взаимодействия с экспериментатором. | + | | | |
| ИНФОРМАЦИЯ О ЗАПИСИ | | | | |
| • имя файла | + | + | + | + |
| • место записи | + | | | + |
| • используемая аппаратура | + | + | | |
| • тип хранения информации | + | + | + | |

(Таблица составлена в рамках семинара: Корпус речи русскоязычных детей Эстонии «RusLAPSED»

Авторы: Николаева Л. Д., Маточкина А., Коскова Т., Боецкая Д, Тубили Д., Исакова В., Цветкова Н.)

При подготовке описания метаразметки текстов корпусов детской речи использованы источники (Эйсмонт 2017; Риехакайнен 2019; Ляксо и др. 2017; Ляксо и др. 2017; Ахапкина, Сосновцев 2017; Зырянова 2008).

ОПИСАНИЕ ИСТОЧНИКОВ ТЕКСТОВ

| АВТОР | ВОЗРАСТ | КОЛИЧЕСТВО ДЕТЕЙ | ПОЛ | | КОЛИЧЕСТВО ТЕКСТОВ | НАБЛЮДЕНИЕ | | ЭКСПЕРИМЕНТ | |
|--------------|---------|------------------|-----|-----|--------------------|--|-----------------|--|-----------------|
| | | | муж | жен | | УСТНАЯ РЕЧЬ | ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ | УСТНАЯ РЕЧЬ | ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ |
| Дылян 2019 | 4–5 | 20 | 6 | 14 | 40 | | | Пересказ мультфильма после просмотра во время эксперимента. Описание изображения о герое и о месте. | |
| Пезгель 2015 | 4–6 | 50 | 25 | 25 | 41 | Наблюдения за речью детей во время свободной деятельности. | | | |
| | | | | | | | | Ролевая игра (темы: «Дочки–матери», «Школа», «Дзюдо», «Доктор», «Домашние животные») и самостоятельный выбор темы. | |

| | | | | | | | | |
|----------------|-------------|----------|----------|----------|--------------------------------------|--|---|--|
| Вергулянец 20 | 7–11 | 85 | 45 | 40 | 190 | | Рассказ анекдота по просьбе. | |
| | | | | | | | Пересказ смешанного фрагмента из мультфильма без предварительного просмотра. | |
| Семичева 2018 | 8–9 | 25 | 13 | 12 | 50 | | Чтение, просмотр прочитанного (2 минуты) и пересказ текста. | |
| Семичева 2018 | 8–9 9–11 | 25 35 | 13 14 | 12 21 | 50 104 | | Пересказ любимой книги, фильма, мультфильма (время на подготовку 1 минута) без предварительного просмотра . | |
| | | | | | | | Рассказ «о своих сновидениях», «о просмотренных художественных/ мультипликационных фильмах», «о событиях своей жизни» по просьбе. | |
| Кравченко 2017 | 10–12 | 56 | 25 | 31 | 197 168 устных и 29 письменных | | Выбор и продолжение тезиса (построение рассуждения). Ответ на вопрос «почему»? (построение рассуждения) | Продолжение тезиса (построение рассуждения). Ответ на вопрос «почему»? (построение рассуждения) |

| | | | | | | | | |
|---------------|-------|----|---|----|-----|--|--|--|
| Денисова 2019 | 6–7 | 17 | 7 | 10 | 101 | | Пересказ мультфильма (текст-повествование). Описание героя по картинке (текст-описание). Ответ на вопрос «Кого можно назвать настоящим другом?» (текст-рассуждение). | |
| | 11–12 | 17 | 7 | 10 | | | Пересказ мультфильма (текст-повествование). Описание героя по картинке (текст-описание). Ответ на вопрос «Кого можно назвать настоящим другом?» (текст-рассуждение). | |

Итог:

4–12 лет

305 детей

142 мальчиков и 163 девочки

694 устных текста и 29 письменных

**СТАНДАРТ ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТОВ В КОРПУСЕ
RusLAPSED**

| Условный знак | Значение | Фрагмент текста |
|-----------------------|---|---|
| < > | 1) информация о ситуации записи текста; 2) метатекстовые включения (смех, кашель и т. п.); | 1) <Ребенок получил задание пересказать сюжет мультфильма.> 2) ...Мишка варенье собирал / а потом у него лапа в банке застряла <смеется>... |
| [Алиса, 5,7:] | 1) вымышленное имя ребенка; 2) возраст (год, месяц) | |
| [Собиратель:] | далее следует речь собирателя | |
| / | границы синтагмы | держит в руках сачок / ловит {mmm} гусеничку маленькую / |
| . ? ! | границы фразы | Нет. Нет / полечу! Кто / такой / вот / рычит и злится / кто? |
| «...» | прямая речь до и после авторских слов | «Ну / и какие это звери?» — сказала мама. |
| — | прямая речь, начинающаяся с нового абзаца. | Мышка вышла гулять / и пошла к маме / и сказала маме /: — Мама / я видела двух зверей / один страшный другой/ хороший. — Ну/ и какие это звери? — сказала мама. |
| [неразб] | неразборчивое произнесение слова | Пичешечка [неразб] |
| слово [=«перевод»] | «перевод» слова в искажен-ной фонетической форме на литературный русский язык | навица [=нравится] |
| { } | пауза хезитации, фальстарт | Маша / держит в руках сачок / ловит {mmm} гусеничку маленькую / |
| [...] | долгая пауза в речи | И еле мальчик сам вылез. [...] {М-м} / и пото [неразб] / [...] |

МЕТАОПИСАНИЕ ТЕКСТОВ В КОРПУСЕ RusLAPSED

| | |
|--|--|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской/женский |
| Дата рождения | |
| Возраст на момент записи | дд.мм.гггг |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский, эстонский, английский, украинский, немецкий, белорусский, шведский, финский. |
| Место воспитания | семья/ Дом ребенка |
| Тип семьи | полная/ неполная |
| Номер ребёнка в семье | первый/второй/третий и т. д. |
| Близнецы | да/ нет |
| Место жительства семьи | Нарва, Силламяэ, Йыхви, Кохтла-Ярве, Таллинн, Тарту, Нарва-Йыэсуу |
| Продолжительность жизни в Эстонии | |
| Уровень образования родителей | основное/среднее/среднее специальное/высшее |
| Условия обучения | |
| Школа | |
| Класс | <i>порядковый номер</i> |
| Тип класса | обычный/языковое погружение/специальный |
| Посещение ДДУ | да/нет |
| Программа обучения | государственная/ облегчённая (LÕK) ¹ / облегчённая (toimetulekuõpe) / облегчённая (hooldusõppekava) |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед/ спец. педагог/ социальный работник/ психолог |
| Внешкольная учебная деятельность | занятия с репетитором по русскому языку/ занятия с репетитором по другим предметам/ посещение логопеда |
| Детское дошкольное учреждение | |
| Группа | старшая младшая/ средняя/ старшая/ подготовительная |
| Тип группы детского дошкольного учреждения | языковое погружение(эстонский/английский)/ обычная группа/ логопедическая/ двустороннее языковое погружение |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед/ психолог |
| Внешкольная учебная деятельность | посещение кружков раннего развития/ посещение логопеда |

¹ LÕK — облегченная программа обучения, toimetulekuõpe — программа обучения детей с умеренными недостатками интеллектуального развития, hooldusõppekava — программа обучения навыкам самообслуживания детей с тяжёлой или глубокой недостаточностью интеллекта.

| Условия записи | |
|---|--|
| Место записи | школа г. Нарвы/ детское дошкольное учреждение г. Нарвы/ школа г. Силламяэ / детское дошкольное учреждение г. Силламяэ / школа г. Йыхви / детское дошкольное учреждение г. Йыхви / школа г. Кохтла-Ярве / детское дошкольное учреждение г. Кохтла-Ярве / школа г. Таллинна/ детское дошкольное учреждение г. Таллинна/ школа г. Тарту / детское дошкольное учреждение г. Тарту / школа г. Нарва-Йыэсуу/ детское дошкольное учреждение г. Нарва-Йыэсуу |
| Год записи | гггг |
| Время записи | дд.мм.гггг |
| Собиратель | |
| Текст | |
| Форма речи | устная/письменная |
| Разновидность речи | монолог/диалог/полилог |
| Вид речи | продуктивная речь/репродуктивная речь/продуктивно-репродуктивная речь |
| Тип речи | нарратив/рассуждение/описание |
| Стиль | нейтральный/сниженный |
| Жанр | См. Приложение 4. Таблица 7. |
| Тематика текста | (возможность выбирать из выпадающего меню и пополнять его новыми темами) |
| Степень мотивированности речи | мотивирована/не мотивирована |
| Стимул | да/нет |
| Степень подготовленности речи | подготовленная/неподготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Объём (письменная речь) (количество предложений) | |
| Подкорпус | устный/письменный |

ИСТОЧНИКИ

Põhikooli riiklik õppekava — **Põhikooli riiklik õppekava** [Электронный документ]. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/120092011009?leiaKehtiv>

Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava — **Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava** [Электронный документ]. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/120092011008>

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse muutmise seadus — **Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse muutmise ning sellega seondult teiste seaduste muutmise seadus** (Vastu võetud 10.01.2018). [Электронный документ]. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018001>

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava — **Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava** [Электронный документ]. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>

Словарь образования — [HAR] **Словарь образования**. [Электронный документ]. URL: <http://www.eki.ee/dict/haridus/haridus.html>

Olen siin — **Olen Siin**. Osobiki. Дети с особыми потребностями в Эстонии [Электронный документ]. URL: <https://www.osobiki.ee/obuchenie-detej-s-osobymi-potrebnos>

ЖАНРЫ ДЕТСКОЙ РЕЧИ В КОРПУСЕ RusLAPSED

| Жанр | | Определение жанра | Примеры |
|----------|-------------------|--|---|
| РАЗГОВОР | бытовой | свободная беседа ребенка и взрослого (или детей) на бытовые темы | <p><Разговор перед сном></p> <p>[Леон, 2,3:] Самаё [=самолет]! Самаё [=самолет]!</p> <p>[Собиратель:] Самолет у тебя в руках?</p> <p>[Леон, 2,3:] Конетьно [Конечно=]/ конетьно[=конечно]!. Ты...еще как... Самаё [=самолет]!</p> <p>[Собиратель:] Да/самолет! Так/ а мне книжку читать? Сказку тебе? Сказку читать?</p> <p>[Леон, 2,3:] Да/ скака [=сказка]! Скака [=сказка]!</p> <p>[Собиратель:] А какую сказку?</p> <p>[Леон, 2,3:] Скака [=сказка]/ вот!</p> <p>[Собиратель:] Вот эту сказку/ да?</p> <p>[Леон, 2,3:] Да/ скака [=сказка].</p> <p>[Собиратель:] А самолет с тобой спать будет? Леон/ самолет с тобой будет спать/ да?</p> <p>[Леон, 2,3:] В коватке [=кровать].</p> <p>[Собиратель:] Хорошо.</p> |
| | разговор по душам | доверительная беседа ребенка и взрослого (или детей), в которой ребенок рассказывает о волнующих его темах, жалуется, ждет одобрения, сочувствия; | <p><Ребенок делится впечатлениями после школы.></p> <p>[Итан, 7:] Мама / хочу тебе рассказать / в школе были дети [...] мальчики / три. Они говорят / что у них нет мамы / и папы тоже нет. Давай их возьмём</p> |

| | | | |
|---------------------------------------|---|--|---|
| | | <i>субжанры</i> : жалоба, сочувствие, утешение | к себе. [Собиратель:] А ты согласен поделиться с ними / мамой и папой? [Итан, 7:] Да / я нежадный. |
| этикетный | беседа ребенка со взрослым или беседа детей в полуофициальных ситуациях общения (например, знакомство, на приеме у врача, в магазине и т. д.); <i>субжанры</i> : приветствие, прощание, благодарность | | <Ребенок первый раз встречается с логопедом.> [Итан, 7:] Мне семь лет / я Итан / я хожу в поготовительный [=подготовительный] класс к Лене. |
| сплетня | обсуждение собранной и дополненной (недостоверной) информации о частной жизни кого-л. | | |
| разговор по телефону | беседа ребенка и взрослого (или детей) посредством телефона | | |
| разговор в игре | свободное общение детей (в т. ч. и внутренний монолог одного ребенка в форме внешней речи) во время игры; тематика общения связана с игрой | | [Пантелей, 4,6:] Давайте в автогонки? [Парамон, 4,5:] <держит в руках строительный кубик> Дрын-дрын <водит кубиком в воздухе>. [Николай, 4,7:] У меня гоночная РПГ. [Пантелей, 4,6:] А у меня какая машина? [Николай, 4,7:] Не знаю. [Пантелей, 4,6:] А у меня [неразб]. [Николай, 4,7:] Это тупая машина. Лучше [неразб] возьми. [Пантелей, 4,6:] Ну, ладно. [Парамон, 4,5:] Как мы поедем? [Пантелей, 4,6:] Прямо. |
| ролевой диалог в сюжетной игре | беседа детей в ходе свободно конструируемой сюжетной игры : дети сами выбирают роли и | | [Олеся, 4,8:] <говорит Октябрине> Поиграем в дочки-матери? <Садится на коврик в игровом |

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| | | выстраивают диалог/полилог, исходя из выбранной роли (например, роли отца, матери или ребенка в игре в дочки-матери); ролевой диалог возможен и в том случае, когда один ребенок играет с предметами/игрушками и озвучивает несколько персонажей | <p>уголке>.</p> <p>[Олеся, 4,8:] Давай, у нас будут мальчики.</p> <p>[Октябрина, 4,6:] Мама, можно нам погулять?</p> <p><озвучивает сыновей></p> <p>[Олеся, 4,8:] Где? <озвучивает маму></p> <p>[Октябрина, 4,6:] Во дворе.</p> <p>[Олеся, 4,8:] Ну, ладно. Гуляйте. Смотрите, куда не уходите.</p> <p>[Октябрина, 4,6:] Хорошо, мама.</p> |
| | инсценированный диалог | диалог или полилог в инсценировке какого-то известного всем участникам сюжета (например, сюжета сказки «Теремок»), когда ребенок, используя свои речевые средства , играет роль какого-то персонажа и не может отклоняться от сценария | |
| ЖАНРЫ ПОЛЯ ПОБУЖДЕНИЯ | предложение (сюда включается и приглашение) | побуждение к совершению совместного действия, которое полезно и необходимо для выполнения; побуждение к совершению совместного/несовместного полезного и приятного действия для получения удовольствия | <p>[Ксения 4,1:] Хочешь я тебе расскажу что-то / что мы в садике делали?</p> <p>[Пантелей, 4,6:] Давайте в автогонки?</p> |
| | совет (сюда включаются и рекомендации) | побуждение к совершению адресатом действия, которое пойдет ему на пользу , исходящее от компетентного в той или иной области человека | <p>[Оливия, 10:] Если человек не занимается часто очень спортом / то ему можно мыться не каждый день / а два-три раза в неделю. А если человек занимается спортом / то он должен мыться каждый день. Я знаю / что есть очень опасная бактерия / эээ / в яйце курицы. Если / вы не знаете / от какой</p> |

| | | | |
|-----------------------|--|--|--|
| | | | курицы это / от здоровой или плохой / надо обязательно очень хорошо его / эээ / готовить / изготовить. Например / хорошо отварить / или пожарить. Вот так вот. |
| просьба | побуждение к совершению действия по причине отсутствия способности или возможности , к совершению действия самим ребенком | | [Леон, 2,6:] Маматка[=мамочка]/ маматка[=мамочка]/ икомые[=насекомые]. [Собиратель:] Тебе включить мультик про насекомых? <мультфильм «Малышарики» про насекомых> [Леон, 2,6:] Да-а-а! Наи ные акомые икомые/ икомые <напевае песню из мультфильма>. |
| упрашивания | многократное эмоциональное обращение ребенка с просьбой к другому человеку | | [Собиратель:] Да/самолет! Так/ а мне книжку читать? Сказку тебе? Сказку читать? [Леон, 2,3:] Да/ скака [=сказка]! Скака [=сказка]! [Собиратель:] А какую сказку? [Леон, 2,3:] Скака [=сказка]/ вот! [Собиратель:] Вот эту сказку/ да? [Леон, 2,3:] Да/ скака [=сказка]. |
| уговоры | обращение ребенка с просьбой к другому человеку и напоминание ему о данном когда-то обещании , приведение доводов, указание на возможные последствия или особые причины | | |
| убеждение | аргументированное побуждение ребенком другого человека совершить какое-либо действие; используемые речевые конструкции: ты должен, ты обязан и т. п. | | |
| предупреждение | замечание предостерегающего характера , высказанное ребенком в адрес другого человека. | | |
| требование | побуждение к совершению действия, которое по | | [Собиратель:] Это собачья конфетка / людям такое |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | мнению ребенка обязательно к выполнению, а у слушающего есть возможность выбора выполнять/не выполнять это действие | нельзя. Давай я тебе дам другую? [Леон, 2,6:] Нет! Гая [=Галя]/ Гая [=Галя]/ дай тиха [=тихо]/ и [=или]/ сам забиу [=заберу]/ <i><забирает у собаки конфету></i> . |
| угроза | | категорическое, ультимативное требование , сопровождаемое обещанием наказания в случае его невыполнения | |
| приказ (сюда включаются и команды) | | категоричное побуждение к действию слушающему, который находится в подчиненном отношении к ребенку; у адресата нет права на отказ | <i><Надежда и Назар играют в дочки-матери.></i> [Надежда, 4,8:] Назар, иди домой! [Назар, 4,5:] Хорошо, мама. Я пришёл. [Надежда, 4,8:] Иди срочно чистить зубы и ложись спать. [Назар, 4,5:] Хорошо, мама. |
| запрет | | категоричное высказывание ребенка в адрес другого человека с целью прекращения или предотвращения некоторого действия, происходящего в момент речи или имеющего возможность произойти в будущем | [Орест, 4,3:] Можно мне с вами? <i><До этого стоял и наблюдал за игрой.></i> [Надежда, 4,8:] Нет! Уже все! |
| разрешение | | обращение ребенка к другому человеку с целью позволить совершить какое-либо действие | |
| жалоба | | адресованное другому человеку сообщение ребенка о своем плохом состоянии или неприятной ситуации с целью получить сочувствие , поддержку, утешение | [Ксения 4:] Только все мене [=меня] не пускают поиграть с Алисой! [Собиратель:] Все не пускают тебя с Алисой поиграть? [Ксения 4:] Да / а / а / когда меня все не пускают поиграть с Алисой / на кого / с кем я не дружу. [Собиратель:] Понятно / те кто не пускают тебя поиграть с Алисой с тем ты не дружишь / да? [Ксения 4:] Да-а. |

| | | | |
|----------|--------------------|--|---|
| | | | [Собиратель :] Они твои враги? [Ксения 4:] Да / они мои друг. [Собиратель :] Кто? [Ксения 4:] Они со мной дружат. [Собиратель:] Так они с тобой дружат или они твои враги? [Ксения 4:] Они мои / они со мной дружат. |
| КОНФЛИКТ | спор | диалог или полилог, участники которого высказывают взаимоисключающие мнения по какому-либо вопросу, аргументируя свою точку зрения доводами с целью убедить противоположную сторону | [Нонна, 4,3:] Дети, собирайтесь в школу! [Оксана, 4,6:] В какую школу? <Недоумеая> [Нинель, 4,3:] Нам надо подумать в какую школу. [Нонна 4,3:] В ту школу, которая в парке. [Нинель, 4,3:] Там грязно. <Скорчила гримасу> [Нонна, 4,3:] Туда на автобусе ехать надо. Три остановки. |
| | ссора | диалог или полилог, в котором один из участников или все участники высказывают упреки, обвинения, несогласие в агрессивной форме <i>субжанры</i> : оскорбления, упрёк | |
| | оскорбления | агрессивное высказывание с целью обидеть, унизить кого-либо | |
| ЮМОР | шутка | использование смешного, короткого высказывания с целью вызвать смех и положительные эмоции у собеседника/собеседников | |
| | анекдот | короткий фольклорный жанр юмористического содержания | [Ждан, 7:] Едут Чебурашка и Гена в автобусе. Чебурашка спрашивает: «А в чем мы едем?» Гена сказал: «В автобусе». А Чебурашке послышалось, что в сосиске. |

| | | | |
|--|------------------|---|---|
| | | | <p>Едут дальше. Чебурашка спрашивает: «А кто за рулем?» Гена говорит: «Шофер». А ему послышалось: «Бобер».</p> <p>Едут-едут дальше и врезались. Чебурашка спрашивает: «А во что мы врезались?» Гена говорит: «В столб». А Чебурашке послышалось: «В салат».</p> <p>Едут-едут дальше, Чебурашка спрашивает: «А кто нас остановил?»</p> <p>Гена говорит... : «Товарищ полицейский». А ему послышалось: «Товарищ Милиписькин»</p> <p>Выходят из автобуса... и... Чебурашка говорит: «Товарищ Милиписькин, бобер не виноват. Мы ехали в сосиске и врезались в салат».</p> |
| | розыгрыш | сообщение ложной информации с целью заставить поверить и тем самым поставить в неловкое, смешное положение ; при этом ребенком движет желание вызвать смех и положительные эмоции у окружающих и/ или участников розыгрыша | |
| | насмешка | обидное замечание , высказанное в ироничной форме , умалчивающее значимость объекта оценки и демонстрирующее несерьёзное к нему отношение | |
| | дразнилки | небольшие по объему рифмованные высказывания, созданные детьми с целью высмеивания недостатков человека или для | |

| | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|
| ПИСЬМЕННЫЕ ЖАНРЫ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ | | защиты от обидчика | |
| | колкость | краткое насмешливое (часто демонстрирующее интеллектуальное превосходство) высказывание с целью обидеть собеседника | |
| | SMS | короткое мгновенное сообщение непубличного характера, передаваемое через мобильный телефон | [Глеб, 8,4:] Вова я тебе уже многа [=много] раз уже званю [=звоню] и почему у тебя всигда [=всегда] тилифон [=телефон] на зарядки [=зарядке] Камне [=ко мне] вадим [=Вадим] придёт |
| | сообщение в приложении-мессенджер | мгновенное сообщение непубличного характера, передаваемое через различные приложения (Facebook Messenger, WhatsApp, Viber и др.) | [Инесса, 13:] Здравствуйте. Анна Андреевна, можете мне еще раз объяснить как сделать номер 143? [Собиратель:] Здравствуй, я дома, а учебник в школе. Мы умножаем только числитель на натуральное число. |
| | личный блог | тексты презентационного характера (служащие для позиционирования и самовыражения), публикуемые в интернет-дневнике , который ведется в социальной сети (Facebook, Vkontakte, LiveJournal и др.) <i>субжанры:</i> статус в блоге, комментарий | |
| | комментарии к электронной фотографии или видео | оценочные замечания, рассуждения по поводу фотографии или видео | [Жозефина, 15:] Красотка Просто бомба |
| | статус в блоге | опубликованное в блоге в отдельном разделе краткое изречение , отражающее состояние пишущего, руководящую идею | <Статус в блоге.> [Василий, 15:] Боль это когда тебя обвиняют в том чём ты не виноват. |

| | | | |
|-------------------|------------------|--|--|
| ПИСЬМЕННЫЕ ТЕКСТЫ | школьная записка | текст небольшого объема, целью которого является установка или регулирование отношений между учениками, выражение своих эмоций и т. п. | |
| | бытовая записка | текст небольшого объема, содержанием которого является инструкция, распоряжение бытового характера | <p><Родители готовят на кухне блюда для семейного торжества. Ребенок, глядя на процесс приготовления салата, решил записать на листе бумаге его рецепт.></p> <p>ОЛЕВЬЕ ворёное яйцо калбаса горошик лук кормошка агурцы солёные майнэс соль перец порезать</p> |
| | дневник | систематическая фиксация происходящих событий , описание своих переживаний, рассуждений, мыслей в тетради или блокноте с указанием даты написания | |
| | анкета | опросный лист/листы в тетради, содержащие вопросы личного характера о биографии, интересах, вкусах ; тетради с опросными листами | |

| | | | |
|-----------|-----------------------------|---|--|
| ОЦЕНОЧНЫЕ | | передаются в кругу друзей | |
| | поздравительная открытка | художественно оформленная карточка, включающая текст поздравления или пожелания адресату | |
| | похвала (в т.ч. комплимент) | выражение говорящим положительной оценки поступка, поведения, результатов работы, внешности и т.п. собеседника или третьего лица с целью вызвать положительные эмоции, мотивировать, поднять самооценку | |
| | одобрение | положительная оценка какому-то неодушевленному предмету или действию | [Октябрина, 4,6:] Мы с мамой пойдем в мкональс [=McDonald's]. И вы тоже приходите, все. [Пантелей, 4,6:] А, что там будет? [Октябрина, 4,6:] Угощение. [Полина, 4,7:] И игрушки. Там можно купить. А ещё там есть шарики и флажки. [Пантелей, 4,6:] Да, там круто! |
| | похвальба | неумеренное восхваление себя, своих действий, поступков, достоинств и т.д., хвастовство | |
| | упрёк | отрицательная оценка говорящим действия адресата, который сознательно нарушил соглашение или игнорировал представления говорящего о моделях поведения | |

| | | | |
|-----------------|-------------------|---|---|
| ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ | осуждение | отрицательная оценка говорящим события, поступка, действия, совершенных другим человеком | < Групповая, свободная деятельность.> [Наталья, 4,6:] Бабуску [=бабушку] собираю. [Поликсения:] Неправильно собираешь [Наблюдатель:] Да, действительно. Надо перевернуть картинку. Вот так будет правильно. [Наталья, 4,6:] Это сюда. [Поликсения:] А это не отсюда. Не подходит. |
| | порицание | отрицательная оценка говорящим события, поступка, действия собеседника с целью воздействовать, вразумить, изменить поведение собеседника в лучшую сторону | [Владимир, 8:] Вадим прдёт [=придёт] сегодня? [Глеб, 8,4:] Нет и пачиму [=почему] родители [=родители] ставить твой телефон должны на зарядку ты сам неможиш [=не можешь] [Владимир, 8:] Ну я не знал [=не знал] |
| | обвинение | категорическое утверждение об ответственности адресата за предосудительный с точки зрения говорящего поступок | |
| | сочувствие | выражение отзывчивого отношения к переживаниям, несчастью другого человека | |
| ЭТИКЕТНЫЕ ЖАНРЫ | утешение | выражение отзывчивого отношения к переживаниям, несчастью другого человека, включающее слова поддержки , аргументированное заверение в благополучном исходе ситуации | [Ольга, 5,10:] У меня болит нога. [Оксана, 4,6:] Доктор сейчас придет. [Пелагея, 5,1:] Она делает сейчас операцию. Скоро придет. [Ольга, 5,10:] А долго ждать нужно? У меня сильно нога болит. <Делает гримасу>. [Пелагея, 5,1:] Полчасика [=половина часа] посидите... [Оксана, 4,6:] Мы завяжем вам бинт. Потерпите, пожалуйста. <Завязывает платок вокруг ноги>. [Ольга, 5,10:] Ну, ладно, я потерплю. |

| | | | |
|--------------------|----------------------|--|--|
| | приветствие | выражения и фразы, используемые для начала разговора и установления контакта с собеседником | [Панкрат, 14:] Здравствуйте я Панкрат / и меня попросили рассказать / как я провёл сегодняшний вечер в моём кружке по интересам. |
| | прощание | выражения и фразы, используемые для окончания разговора | [Инесса, 13:] Спасибо. До свидания [Собиратель:] До завтра |
| | извинение | обращение, с целью получить снисхождение, прощение за инициированный проступок, неприятную ситуацию, негативное действие по отношению к собеседнику; у адресата есть право принять или отклонить извинение | [Олег, 4,6:] Извините, за опоздание. [Орест, 4,3:] Это ничего. Встаем в строй. Побежали! <Ребята бегают на месте> |
| | поздравление | обращение по случаю какого-либо приятного и значимого для него события с целью выразить свою радость и внимание к произошедшему | [Глеб, 7,3:] Дорогие родители с праздниками [=праздниками] желаю [=желаю] всего доброго Люблю от Глеба |
| | благодарность | краткое или развернутое высказывание, выражающее признательность за оказанную услугу, внимание или доброе дело | [Глеб, 8,3:] Миша Спасибо за день рождения |
| УЧЕБНЫЙ ДИСКУРС | пересказ | устное изложение содержания исходного текста-образца при соблюдении авторской композиции, готового сюжета , речевых форм и образных средств текста-оригинала | [Петр, 7:] Шли по лесу два товарища. И вышел / медведь. Один товарищ / побежал / и влез на дерево / а другой товарищ упал на дорогу и притворился мёртвым. Медведь его понюхал / а потом / и даже дышать перестал. И / и он / и ушёл. Один товарищ слез с дерева и сказал: |

| | | | |
|--|----------------------------|--|--|
| | | | <p>– Ну что тебе / сказал медведь?</p> <p>– Что плохие люди те / кто вдали от товарища.</p> |
| | доклад | <p>устное или письменное содержательное сообщение небольшого объема, в котором содержится новая информация, описывается ход исследования какого-то вопроса; текст доклада насыщен терминами, логичен, композиционно структурирован, ориентирован на легкое слуховое восприятие</p> | |
| | сообщение (учебное) | <p>краткий текст реферативного характера, включающий изложение научных фактов и отличающийся более узкой проблематикой и меньшей содержательной сложностью и имеющее композиционно завершенный вид</p> | |
| | презентация | <p>наглядный способ представления материала при помощи компьютерных программ (например, Microsoft PowerPoint) и интернет-сервисов (Prezi, Google презентации и др.) с целью взаимодействия с аудиторией</p> | |
| | сочинение | <p>письменная самостоятельная школьная работа, в которой путем изложения собственных мыслей раскрывается индивидуальность и творческий потенциал автора</p> | <p><i><Харламтий получил задание написать сочинение на тему «Как искусство влияет на человека?».></i></p> <p>[Харламтий, 12:]</p> <p>Как искусство влияет на человека?</p> |

| | | |
|------------------|--|---|
| | | <p>Искусство может занять человека делом, ему не будет скучно, он сможет научиться чему-то новому. / Если бы не было искусства, то люди бы умирали со скуки. / Искусство создает красивые сооружения, изящные предметы, украшает жизнь, но искусству надо учиться, без обучения ничего не будет получаться. Например, фотографии буду смазаны, дома будут кривыми.</p> |
| изложение | письменный школьный текст в виде пересказа содержания прочитанного | <p><i><Хариесса получила домашнее задание – подготовиться к письму по памяти. В классе воспроизвести текст по памяти. Текст для подготовки письма по памяти.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Букет.</i></p> <p><i>Алеша с сестрой купили букет мимоз. Они весело вбежали в дом. Чудный запах лился от цветов. Вот пушистый букет на столе. Малышка Аннушка сунула нос в букет. Со щеки упала пыльца. Как хороши были мимозы! Это цветы для мамы.></i></p> <p>[Хариесса, 9:]</p> <p style="text-align: center;">Букет</p> <p>Алёша с сестрой купили букет мимоз. Они весело вбежали в дом. Чудный запах лился от цветов. Вот пушистый букет на столе. Малышка Аннушка сунула нос в букет. С щеки упала пыльца. Как хорошо были мимозы. Это цветы для мамы.</p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>ответ на занятии (уроке)</p> <p>устный развернутый ответ</p> | <p>логически построенное высказывание (рассуждение) на тему, связанную с изучаемым материалом, в котором демонстрируется степень усвоения учебной информации и уровень понимания</p> <p>связное монологическое высказывание в научном стиле, которое отличается композиционной завершенностью, четкой последовательностью в изложении материала и содержащее тезис, аргументы, примеры и объяснение.</p> | <p><Ребенок получил задание описать существующие в городе проблемы> [Инга, 9:] Надо поставить светильники!!! Неровные дороги!!! (почените [=почините] дороги!!!) Много- много [много-много] луж!!! Детские площадки маленькие!!!</p> |
| <p>ответ на экспериментальное задание</p> | <p>устное высказывание, полученное в условиях общения педагога (экспериментатора) с учащимся в ходе проведения наблюдения или эксперимента и являющееся результатом выполнения поставленной учебной задачи</p> | <p><Ребенку нужно закончить предложение: «Нарва – это...». Было предложено несколько тезисов с вариантами ответов, наталкивающими на порождение устных текстов-рассуждений. Тезис был нацелен на формулирование посылки рассуждения, второй вопрос («Почему?») на раскрытие аргументов и вывод> [Раиса, 10:] Нарва – это русскоязычный город и зеленый город. Ну в Нарве много деревьев, растений. Также в Нарве живут русские люди, которые говорят на русском языке.</p> |
| <p>отчёт</p> | <p>сообщение в устной или письменной форме, в котором отражен результат о выполненных действиях одним или несколькими лицами</p> | <p>[Прохор, 14:] Здравствуйте/ Оксана Владимировна. Итак/подвожу итоги,/что я успел сделать за две недели/ для подготовки к творческой работе. Активно занимаюсь поиском/ и изучением необходимой литературы. Ссылки/ найденные по</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>темам «Животные и растения Эстонии» представлены в файле номер один. Этот файл буду еще пополнять. Трудности/ возникли у меня с ссылками/ на эстонском языке. Я думаю/ они потребуют больше времени. В файле номер два/ сгруппировал/ и сократил информацию о животных. Там представлено описание десяти животных. Жду от вас обратной связи/ относительно того/ правильно ли выполняется работа. Прохор.</p> |
|--|--|--|--|

(Таблица составлена участниками семинара «Корпус детской речи RusLAPSED».

Раздел «Разговор», «Конфликт», «Юмор» написан **А. Маточкиной**; раздел «Жанры поля побуждения», «Письменные жанры интернет-общения», «Жанры письменных текстов» — **Д. Боецкой** и **Л. Николаевой**; раздел “Оценочные жанры”, “Эмоциональные жанры” - **Г. Островерховой**)

При подготовке описаний жанров использованы источники (Абросимов 2017; Азимов, Щукин 2009; Барабанов и др. 2001; Баранцева, Скуратова 2015; Бачурка 2000; БТС 1998; БТСРС 2009; Быльцова 2016; Гаврилова 2006; Горецкая 2010; Гуменюк 2014; Демидова 2008; Дубровская 2013; Дьячкова 2000; Дячук 2019; Ефремова 2014; Зырянова 2009; Калашиникова 2010; Киреева 2014; Казачкова 2006; Климова 2018; Кошечева 2011; Кошечева 2012; Крысько 2004; Кушакова 2014; Лаврентьева 2013; Минаева 2012; Можде 2015; Муха, Кихтан 2014; Некрасова, Норейко 2019; НОССРЯ 2004; Ожегов, Шведова 2010; Панченко 2007; Парфенова 2010; Плотникова 2017; Рабенко 2012; Русинова 2006; Сидорова 2014; Сковородников 2014; Скоринова 2015; Смольников 2007; Стрельникова 2013; Сухотерина, Евсеева 2016; Федосюк 1998; Формановская 2005; Харченко 2010; Шафаги 2017; Шевченко 2015; Шестакова 2014; Щицицына 2009).

**Тексты, собранные А. Маточкиной в ходе разработки корпуса русской
детской речи «RusLapsed» 2019/2020 гг.**

Текст 1

<Ребенок получил задание рассказать о своем рисунке.>

[Итан, 7:] Я рисовал рисунок в садике. Я нарисовал сначала осьминога
<показывает на рисунке осьминога, демонстрирует, как рисовал> / потом рыбку
/ а потом / ну / песок / потом камень [...] с мхом *<показывает на рисунке>* / ну
это же под водой. И ещё водоросли. И какое-то растение / я не знаю / как
называется. И ещё воду нарисовал.

| | |
|--|---------------------------|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Итан |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской |
| Дата рождения | 23.09.2012 |
| Возраст на момент записи | 7 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | первый |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва-Йыэсуу |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 28 лет |
| Уровень образования родителей | высшее |
| Условия обучения | |
| Детское дошкольное учреждение | |
| Группа | подготовительная |
| Тип группы детского дошкольного учреждения | обычная группа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед |
| Внешкольная учебная деятельность | посещение кружков раннего |

| | |
|-------------------------------|------------------------------------|
| | развития, посещение логопеда |
| Условия записи | |
| Место записи | дом |
| Год записи | 1.11.2019 |
| Время записи | 00:30 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | устная |
| Разновидность речи | монолог |
| Вид речи | продуктивно- репродуктивная |
| Тип речи | описание, повествование |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | ответ на экспериментальное задание |
| Тематика текста | природа |
| Стимул | да |
| Степень подготовленности речи | неподготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Подкорпус | устный |

Текст 2

<Сообщение в социальной сети.>

[Жозефина, 15:] Любимая Анна Андреевна

Поздравляю вас С днём [=Днем] святого [=Святого] валентина [=Валентина]

Я вам пожелаю [=пожелаю] самого главного- это Счастья [=счастья] и терпения и ещё радости и долгих лет

Вы достойны восхищения вам сердечно заебляю [=заявляю] Вы- во всем авторитетны

Пусть любовь учеников дарит силы вдохновение Вы прекрасна [=прекрасны] и красивы пусть поёт всегда душа будет очень ярка и свежа

Ослепляйте красотой,

Обретите свой покой!

Я сочинила сома [=сама]

| | |
|-----------------------------------|---------------------|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Жозефина |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | женский |
| Дата рождения | 3.08.2003 |
| Возраст на момент записи | 15 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | второй |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 45 лет |
| Уровень образования родителей | среднее специальное |
| Условия обучения | |
| Школа | |
| Класс | 9 класс |
| Посещение ДДУ | да |

| | |
|---|--|
| Тип класса | обычный класс |
| Программа обучения | облегчённая/ малый класс/ индивидуальная программа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед/ спец. педагог |
| Внешкольная учебная деятельность | |
| Условия записи | |
| Место записи | |
| Школа (язык обучения) | русский |
| Год записи Время записи | 14.02.2019 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | письменная |
| Разновидность речи | монолог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | Описание, перформатив |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | переписка в интернет-среде/ поздравление перформатив |
| Тематика текста | праздник |
| Стимул | нет |
| Степень подготовленности речи | подготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Объём (письменная речь) (количество предложений) | |
| Подкорпус | письменный |

Текст 3

<Ребенок получил задание описать существующие в городе проблемы>

[Инга, 9:] Надо поставить светильники!!!

Неровные дороги!!! (почените [=почините] дороги!!!)

Много- много [много-много] луж!!!

Детские площадки маленькие!!!

| | |
|--|---------------------------|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Инга |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | женский |
| Дата рождения | 4.1.2010 |
| Возраст на момент записи | 9 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | второй |
| Близнецы | Нет |
| Место жительства семьи | Кивиыли |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 5 лет |
| Уровень образования родителей | среднее специальное |
| Условия обучения | |
| Школа | |
| Класс | 3 класс |
| Посещение ДДУ | нет |
| Тип класса | логопедический класс |
| Программа обучения | Государственная программа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед/ спец. педагог |
| Внешкольная учебная деятельность | нет |

| | |
|---|----------------------|
| Условия записи | |
| Место записи | школа г. Нарвы |
| Школа (язык обучения) | русский |
| Год записи | 12. 11. 2019 |
| Время записи | 8:20 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | письменная |
| Разновидность речи | монолог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | Описание, требование |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | ответ на уроке |
| Тематика текста | город |
| Стимул | да |
| Степень подготовленности речи | подготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Объём (письменная речь) (количество предложений) | |
| Подкорпус | письменный |

Текст 4

<Ребенок первый раз встречается с логопедом.>

[Итан, 7:] Мне семь лет / я Итан / я хожу в поготовительный [=подготовительный] класс к Лене.

| | |
|--|--|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Итан |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской |
| Дата рождения | 23.09.2012 |
| Возраст на момент записи | 7 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | первый |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва-Йыэсуу |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 28 лет |
| Уровень образования родителей | высшее |
| Условия обучения | |
| Детское дошкольное учреждение | |
| Группа | подготовительная |
| Тип группы детского дошкольного учреждения | обычная группа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед |
| Внешкольная учебная деятельность | посещение кружков раннего развития, посещение логопеда |
| Условия записи | |
| Место записи | детское дошкольное учреждение города Нарвы |
| Год записи | 21.11.2019 |

| | |
|-------------------------------|--------------------|
| Время записи | 14:30 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | устная |
| Разновидность речи | монолог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | описание |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | этикетный разговор |
| Тематика текста | знакомство |
| Стимул | нет |
| Степень подготовленности речи | неподготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Подкорпус | устный |

Текст 5

<Сообщение учителю в социальной сети.>

[Инесса, 13:] Здравствуйте. Анна Андреевна, можете мне еще раз объяснить как сделать номер 143?

[Собиратель:] Здравствуй, я дома, а учебник в школе. Мы умножаем только числитель на натуральное число.

[Инесса, 13:] Можно тогда я к вам перед уроком подойду и вы мне объясните как это делать и я на перемене сколько успею сделать столько сделаю???

[Собиратель:] Хорошо

[Инесса, 13:] Спасибо. До свидания

[Собиратель:] До завтра

| | |
|-----------------------------------|----------------------|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Инесса |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | женский |
| Дата рождения | 21.06.2006 |
| Возраст на момент записи | 13 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | второй |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 37 лет |
| Уровень образования родителей | среднее специальное |
| Условия обучения | |
| Школа | |
| Класс | 6 класс |
| Посещение ДДУ | да |
| Тип класса | логопедический класс |
| Программа обучения | государственная |

| | |
|---|---|
| | |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед |
| Внешкольная учебная деятельность | |
| Условия записи | |
| Место записи | |
| Школа (язык обучения) | русский |
| Год записи Время записи | 08.10.2019 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | письменная |
| Разновидность речи | диалог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | переписка в интернет-среде/ приветствие/ прощание/ благодарность/ просьба |
| Тематика текста | школа |
| Стимул | нет |
| Степень подготовленности речи | подготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Объём (письменная речь) (количество предложений) | |
| Подкорпус | письменный |

Текст 6

<Комментарий к фотографии девушки в социальной сети.>

[Жозефина, 15:] Красотка

Просто бомба

| | |
|--|--|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Жозефина |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | женский |
| Дата рождения | 3.08.2003 |
| Возраст на момент записи | 15 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | второй |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 45 лет |
| Уровень образования родителей | среднее специальное |
| Условия обучения | |
| Школа | |
| Класс | 9 класс |
| Посещение ДДУ | да |
| Тип класса | обычный класс |
| Программа обучения | облегчённая/ малый класс/ индивидуальная программа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед/ спец. педагог |
| Внешкольная учебная деятельность | |
| Условия записи | |
| Место записи | |

| | |
|---|-----------------------------------|
| Школа (язык обучения) | русский |
| Год записи | 14.02.2019 |
| Время записи | |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | письменная |
| Разновидность речи | монолог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | описание |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | комментарии к фото/ комплимент |
| Тематика текста | внешность |
| Стимул | нет |
| Степень подготовленности речи | подготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Объём (письменная речь) (количество предложений) | |
| Подкорпус | письменный |

Текст 7

<Ребенок делится впечатлениями после школы.>

[Итан, 7:] Мама / хочу тебе рассказать / в школе были дети [...] мальчики / три. Они говорят / что у них нет мамы / и папы тоже нет. Давай их возьмём к себе.

[Собираатель:] А ты согласен поделиться с ними / мамой и папой?

[Итан, 7:] Да / я нежадный.

| | |
|--|--|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Итан |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской |
| Дата рождения | 23.09.2012 |
| Возраст на момент записи | 7 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | первый |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва-Йыэсуу |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 28 лет |
| Уровень образования родителей | высшее |
| Условия обучения | |
| Детское дошкольное учреждение | |
| Группа | подготовительная |
| Тип группы детского дошкольного учреждения | обычная группа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед |
| Внешкольная учебная деятельность | посещение кружков раннего развития, посещение логопеда |
| Условия записи | |
| Место записи | дом |

| | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| Год записи | 3.11.2019 |
| Время записи | 7:45 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | устная |
| Разновидность речи | диалог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | повествование |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | Предложение / разговор по душам |
| Тематика текста | Семья, школа |
| Стимул | нет |
| Степень подготовленности речи | неподготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Подкорпус | устный |

Текст 8*<Статус в блоге.>*

[Василий, 15:] Боль это когда тебя обвиняют в том чём ты не виноват.

| | |
|--|--|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Василий |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской |
| Дата рождения | 5.06.2005 |
| Возраст на момент записи | 15 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | не полная |
| Номер ребёнка в семье | второй |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 51 год |
| Уровень образования родителей | среднее специальное |
| Условия обучения | |
| Школа | |
| Класс | 8 класс |
| Посещение ДДУ | нет |
| Тип класса | обычный класс |
| Программа обучения | облегчённая/ малый класс/ индивидуальная программа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед/ спец. Педагог/психолог |
| Внешкольная учебная деятельность | |
| Условия записи | |
| Место записи | |
| Школа (язык обучения) | русский |

| | |
|---|----------------|
| Год записи | 10.12.2019 |
| Время записи | |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | письменная |
| Разновидность речи | монолог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | рассуждение |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | статус в блоге |
| Тематика текста | философия |
| Стимул | нет |
| Степень подготовленности речи | подготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Объём (письменная речь) (количество предложений) | |
| Подкорпус | письменный |

Текст 9

<Беседа в домашней обстановке.>

[Собиратель:] Расскажи / пожалуйста / что тебе подарили на Новый год.

[Итан, 7:] Тебе рассказать?

[Собиратель:] Да.

[Итан, 7:] Игру «Пэк Мэн» <Рас-Мэн — название видеоигры> / часы / с которых я могу звонить маме и папе / и ещё [...] / магнорофон [=магнитофон].

[Собиратель:] Ты / наверное / имеешь в виду колонку?

[Итан, 7:] Да / а ещё человечка из «Лего» <LEGO — конструктор>.

[Собиратель:] Тебе понравились твои подарки?

[Итан, 7:] Да.

| | |
|--|------------------|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Итан |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской |
| Дата рождения | 23.09.2012 |
| Возраст на момент записи | 7 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | первый |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва-Йыэсуу |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 28 лет |
| Уровень образования родителей | высшее |
| Условия обучения | |
| Детское дошкольное учреждение | |
| Группа | подготовительная |
| Тип группы детского дошкольного учреждения | обычная группа |

| | |
|--|--|
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед |
| Внешкольная учебная деятельность | посещение кружков раннего развития, посещение логопеда |
| Условия записи | |
| Место записи | дом |
| Год записи | 10.1.2020 |
| Время записи | 21:00 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | устная |
| Разновидность речи | диалог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | повествование |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | разговор бытовой |
| Тематика текста | праздники |
| Стимул | да |
| Степень подготовленности речи | неподготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Подкорпус | устный |

Текст 10

<Беседа в домашней обстановке.>

[Собиратель:] Я хотела бы котика завести. Ты не против?

[Итан, 7:] А давай собаку?

[Собиратель:] А кто же будет с ней гулять по утрам и днём? Ты?

[Итан, 7:] Не / тогда лучше кота / большого. Помнишь / ты мне показывала?

[Собиратель:] Мейн-куна?

[Итан, 7:] Ага / белого.

| | |
|--|--|
| Ребенок | |
| Имя (условное) | Итан |
| Код ребенка | |
| Пол ребенка | мужской |
| Дата рождения | 23.09.2012 |
| Возраст на момент записи | 7 лет |
| Семья | |
| Язык(и) семейного общения | русский |
| Место воспитания | семья |
| Тип семьи | полная |
| Номер ребёнка в семье | первый |
| Близнецы | нет |
| Место жительства семьи | Нарва-Йыэсуу |
| Продолжительность жизни в Эстонии | 28 лет |
| Уровень образования родителей | высшее |
| Условия обучения | |
| Детское дошкольное учреждение | |
| Группа | подготовительная |
| Тип группы детского дошкольного учреждения | обычная группа |
| Поддержка, оказываемая в учебном заведении | логопед |
| Внешкольная учебная деятельность | посещение кружков раннего развития, посещение логопеда |

| | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| Условия записи | |
| Место записи | дом |
| Год записи | 5.01.2020 |
| Время записи | 13:45 |
| Собиратель | Анна Маточкина |
| Текст | |
| Форма речи | устная |
| Разновидность речи | диалог |
| Вид речи | продуктивная |
| Тип речи | |
| Стиль | нейтральный |
| Жанр | Предложение / бытовой разговор |
| Тематика текста | природа |
| Стимул | да |
| Степень подготовленности речи | неподготовленная |
| Объём (количество словоформ) | |
| Подкорпус | устный |